

Prof. Dr. Hasan Asari, MA



ETIKA AKADEMIS

DALAM ISLAM

Studi tentang
Kitab 'Izzkirat al-Sâmi' wa al-Mutakallim
Karya Ibn Jamâ'ah

EDISI KHUSUS

mengiringi
pengukuhan penulis sebagai
Guru Besar
Sejarah Pendidikan Islam
pada Fakultas Tarbiyah
IAIN Sumatera Utara
Medan

ETIKA AKADEMIS DALAM ISLAM

Pria kelahiran 2 November 1964 ini adalah staf pengajar (1990-sekarang) di Fakultas Tarbiyah IAIN Sumatera Utara, Medan —almamaternya ketika menempuh pendidikan S-1 (1988). Pendidikan doktoral (S-3) ditempuhnya di IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta (lulus, 2000), sedangkan gelar M.A. (*Master of Arts*) diraihinya dari *Institute of Islamic Studies*, McGill University, Montreal, Canada (1993).

Karir dan jabatan akademik yang diintainya: • Ketua Prodi Pemikiran Islam PPS IAIN Sumatera Utara, Medan (2001-2002); • Asisten Direktur II PPS IAIN SU Medan (2002-2006); serta • Direktur PPS IAIN Sumatera Utara Medan (2006-sekarang). Di samping itu, ia sempat pula dipercaya sebagai Dosen Tamu pada *Akademi Pengajian Dakwah*, Kedah, Malaysia (2000).

Keaktifannya dalam dunia tulis-menulis dibuktikanannya baik sebagai penulis, penyunting, dan penerjemah. Karier penyuntingan untuk karya ilmiah berkala ditakuninya, misalnya, di *Jurnal MiQOT*, yakni dari Sekretaris Penyunting (1985-1998); Wakil Ketua Penyunting (2001-2006); dan Ketua Penyunting (2006-sekarang). Di samping itu, ia juga menjadi penyunting pelaksana dalam *Jurnal *Analitica Islamica** (2001-sekarang).

Buku/karya ilmiah yang dihasilkannya, antara lain: *Menyingkap Zaman Keemasan Islam: Kajian Atas Lembaga-Lembaga Pendidikan* (Bandung: Mizan, 1994 dan Bandung: Ciptapustaka Media 2007, edisi revisi); *Mengungkap Sejarah Mencari Tebrah: Risalah Sosial Intelektual Muslim Klasik* (Bandung: Ciptapustaka Media, 2006); *Modernisasi Islam: Tokoh, Pemikiran dan Gerakan* (Bandung: Ciptapustaka Media, 2006); *Nukilan Pemikiran Islam Klasik: Gagasan Pendidikan Al-Ghazali* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1999); *Dirasah Islamiyah* (Medan: IAIN Medan Press, 1996); *Studi Islam: Dari Pemikiran Yunani Hingga Kepemimpinan Perempuan* (penyunting, Bandung: Ciptapustaka Media, 2006); *Antologi Kajian Islam* (penyunting bersama Amroeni Drajat, Bandung: Ciptapustaka Media, 2004); *Islam: Berbagai Perspektif* (penyunting, bekerjasama dengan Yudian Wahyudi dan Sudamoto A. Hakim, Yogyakarta: LPMI, 1995); dan penerjemah (bersama Alfandi Mochtar) atas karya Michael Stanton, *Higher Education in Islam* (Pendidikan Tinggi Dalam Islam, Jakarta: Logos Publishing House, 1994).

HASAN ASARI

Etika Akademis Dalam Islam

Studi Tentang Kitab *Taḥḥiṭ al-Sāmi'* wa *al-Mutakallim*
Karya Ibn Jamā'ah

Yogyakarta:
Tiara Wacana, 2008
xvi+130 hlm
Bibliografi
Indeks

ISBN:
979-1262-12-8 (10 digit)
978-979-1262-12-3 (13 digit)

Penyelia naskah:
Muḥammad Yahya

Perwajahan:
Aye Z. Wafa

Tata Letak
Hanif Rabbani

cetakan pertama: Mei, 2008

Penerbit
TIARA WACANA

Kopen Utara 16, Santeng
Jalan Kaliurang km 7,8 Yogyakarta 55581
Telp/faks. 0274-880683
e-mail: yogy@tiarawacana.co.id
www.tiarawacana.co.id

anggota IKAPI

PEDOMAN TRANSLITERASI

A. Konsonan

ا = a	د = d	ض = d	ك = k
ب = b	ذ = z	ط = t	ل = l
ت = t	ر = r	ظ = z	م = m
ث = s	ز = z	ع = ʿ	ن = n
ج = j	س = s	غ = gh	و = w
ح = h	ش = sy	ف = f	ه = h
خ = kh	ص = s	ق = q	ي = y

B. Vokal Pendek

ـَ = a	ـِ = i	ـُ = u
--------	--------	--------

C. Vokal Panjang

ـِى = ā	ـِى = ī	ـِى = ū
---------	---------	---------

D. Diftong

ـِى = aw	ـِى = ay
----------	----------

E. Pembauran Kata Sandang Tertentu, seperti:

ال = al-	الث = al-th
وال = wal	فـال = fi al-

PRAKATA

"Tujuan tidak menghalalkan cara."

Ungkapan bijak di atas mengamanatkan, bahwa sesuatu tujuan, betapapun luhur atau baiknya, tetap mensyaratkan cara yang baik. Ini berarti, aspek proses senantiasa harus diperhatikan dalam setiap kegiatan. Dalam tataran inilah, kajian tentang etika memperoleh tempat yang sangat vital. Di dalam kegiatan akademik, urgensi dari aspek proses itu salah satunya mengemuka dalam wacana tentang etika akademik. Pengembangan etika akademik, di satu sisi, berkembang melalui kelahiran berbagai literatur etika akademik (termasuk di dalamnya tentang *plagiarism*). Di sisi yang lain, upaya itu didukung secara sinergis dengan pengembangan studi literatur.

Arah pengembangan intelektualisme seperti di atas perlu pula dilakukan di dunia Islam. Perhatian dunia Islam terhadap etika akademik sudah ditunjukkan oleh kemunculan para penulis literatur etika akademik, seperti Abū 'Abd Allāh Muḥammad ibn Saḥnūn; Abū Ḥamid Muḥammad al-Ghazālī, Naṣīr al-Dīn al-Tūsī, Burhān al-Dīn al-Zamūjī, Badr al-Dīn ibn Jamā'ah, Muḥammad ibn 'Alī al-Syawkanī, serta K.H. Muḥammad Ḥasyim Asy'ari. Kekayaan dunia Islam atas sumber daya intelektual seperti ini perlu diimbangi dengan penyemalan kajian/studi literatur tentangnya. Penerbitan buku *Etika Akademis Dalam Islam* ini memiliki semangat serupa, yakni mendorong pengembangan tradisi studi literatur di dunia Islam. Sebagai catatan, pihak penerbit (melalui salah satu lininya) juga menerbitkan karya K.H. Muḥammad Ḥasyim Asy'ari (*Ādāb al-'Ālim wal-Muta'allim*) dalam

edisi Bahasa Indonesia dengan judul *Etika Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Titian Wacana, 2007). Semoga ikhtiar-ikhtiar kecil ini dapat memberi sumbangsih proporsional bagi pengembangan keilmuan yang berkemanusiaan. Selamat membaca.

Yogyakarta, April 2008

Penerbit TW

KATA PENGANTAR

Tradisi intelektual Islam telah menempatkan etika akademis pada posisi yang sangat tinggi. Ini terlihat dari amat seringnya ditemukan pernyataan yang menggandengkan ilmu dan etika keduanya laksana dua sisi dari suatu koin: kebermanaknaan yang satu bergantung pada yang lainnya. Klaim bahwa etika merupakan bagian integral dari kegiatan intelektual Islam abad pertengahan pun secara mudah dapat dilihat dalam biografi para ulama dari zaman tersebut. Etika akademis dianggap sedemikian relevan sehingga mendorong para ulama menulis buku-buku khusus. Atas dasar kuantitas maupun karakteristiknya, buku-buku tersebut bisa kita sebut sebagai satu *genre* tersendiri dalam khazanah peradaban Islam abad pertengahan.

Literatur tentang etika akademis muncul secara konsisten mulai abad ke-3 H (9 M) hingga abad ke-10 H (16 M). Beberapa penulis terkemuka di bidang ini, di antaranya, adalah: Abū 'Abd Allāh Muḥammad ibn Sahnūn (202-256/813-869),¹ Abū al-Ḥasan al-Qāḥṣī (324-403/936-1012),² Abū Bakr Aḥmad ibn 'Alī al-Khaṭīb al-Baḡhdādī (w. 463/1071),³ Abū Ḥamid Muḥammad al-Ghazālī (450-505/1058-1111),⁴ 'Abd al-Karīm ibn Muḥam-

1 *Riḍā' Aḍab al-Mu' alimīn*, diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn (Beirut: Dār al-Kutub al-'Alami, 1990).

2 *Al-Riḍā' al-Muḥallal li-Aḥwāl al-Mu' alimīn wa-Aḥkām al-Mu' alimīn wa-Mu' alimīn*, diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn (Beirut: Dār al-Kutub al-'Alami, 1990).

3 *Al-Faḡh wa-Muṭalaggaḥ* (Kairo: Dār Ityā' al-Sunnah al-Nabawiyyah, 1975).

4 *Itḥād 'Ulūm al-Dīn* (Kairo: Mustafā al-Bābī al-Halabī, 1939), khususnya dalam "Kitāb al-'Ilm" dan *Faḡh al-'Ulūm* (Mesir: Maṭba'ah al-Husayniyyah al-Misriyyah, 1322H).

mad al-Sam'ānī (506-562/1113-1167),⁵ Naṣīr al-Dīn al-Ṭūsī (597-672/1201-1274),⁶ Burhān al-Dīn al-Zamūjī (penghujung abad ke-6 H [12 M] sampai awal abad ke-7 H [13 M]),⁷ Badr al-Dīn ibn Jamā'ah (w. 733 H / 1333 M),⁸ 'Abd al-Bāsiṭ al-'Almawī (w. 981 H / 1573 M),⁹ dan Muḥammad ibn 'Alī al-Syawkānī (penghujung abad ke-10 H / 16 M).¹⁰ Di tanah air, K.H. Muḥammad Ḥasyim Asy'arī (1287/1870-1366/1947)¹¹ juga menulis satu karya di bidang ini.

Genre literatur etika akademis tampak sebagai penafsiran lebih lanjut dari pesan-pesan tentang ilmu pengetahuan yang ada dalam al-Qur'ān dan hadis.¹² Hanya saja, pesan-pesan tersebut kemudian dirumuskan secara lebih praktis dan mengacu secara langsung pada praktik pendidikan. Kadang kala buku-buku seperti ini mengkhususkan bahasannya pada bidang tertentu, misalnya etika guru, etika murid, etika berdebat, etika dalam menulis, etika terhadap buku/alat-alat belajar, dan sebagainya.

Sifat literatur etika akademis di atas mengesankan bahwa penulisannya dimaksudkan sebagai suatu manual etika akademis. Al-Qābisī¹³ dan al-

5. *Adab al-'ilmā' wal-biṭanā'*, diedit oleh 'Abd al-Azīz Syams al-Dīn (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmīyah, n.d.).

6. Naṣīr al-Dīn al-Ṭūsī, "Kitāb Adab al-Muta'allimīn," diedit oleh Yahyā al-Khassāb, dalam *Majalah Ma'had al-Makhtūṭāt al-'Arabīyah*, vol. III, no. 2 (Nopember 1957).

7. *Ta'lim al-Muta'allim Ta'rif al-Ta'allum*, diedit oleh Marwān Qabbānī (Beirut: al-Maktabah al-'Ilmīyah, 1981).

8. *Tarīkh al-Sīmi' wal-Mustakallim fī Adab al-'Alim wal-Muta'allim*, diedit oleh 'Abd al-Azīz Syams al-Dīn (Beirut: Dār Iqra', 1986).

9. *Al-Mu'īd fī Adab al-Muḥīd wal-Mustafīd*, diedit oleh Syaḥīḥ Muḥammad Zay'ūr (Beirut: Dār Iqra', 1986).

10. *Adab al-Talab* (Sana'a: Markaz al-Dīrāsāt wal-Abḥāṡ al-Yamanīyah, al-Jumhūrīyah al-'Arabīyah al-Yamanīyah, 1979).

11. *Adab al-'Alim wal-Muta'allim fī Mad Yashkī Bayhi al-Muta'allim fī Ahwāl Ta'allumihī wama Yatawaqqafu 'aleyhi al-Mu'allim fī Maqāmāt Ta'limihī* (Jombang: Maktabah al-Turāt al-'Ilmīyah, 1415H).

12. Dua kumpulan hadis terkemuka, *Sahīh al-Bukhārī* dan *Sahīh Muslim*, sama-sama memiliki satu bab khusus tentang ilmu, berisi hadis-hadis dalam jumlah yang cukup signifikan. Seorang ulama yang belakangan malah mengambil inisiatif mengumpulkan hadis-hadis tentang ilmu, memadukannya dengan sejumlah besar *Atsar* dan kata-kata hikmah dari para ulama terdahulu, dan menyajikannya menjadi karya tersendiri. Lihat Ibn 'Abd al-Barr, *al-Ijm'*, *Bayan al-'Ilm wa-Fadlih wa-mā Yanbaghī fī Riwayatihī wa-Hamlihī* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmīyah, n.d.).

13. Al-Qābisī, *al-Rikālah al-Mudawwilah*, hal. 121.

bertalian dengan tema sejenis. Beberapa kasus plagiat yang sempat diangkat ke permukaan membersihkan kekhawatiran barangkali kasus-kasus itu hanyalah puncak dari gunung es yang jauh lebih besar. Dengan bekal kekhawatiran ini, saya sangat berterima kasih pada Program Pascasarjana IAIN Jakarta ketika tahun 2000 menyetujui tema ini untuk saya angkat sebagai suatu disertasi. Buku yang ada di tangan pembaca saat ini adalah pengembangan sederhana dari disertasi tersebut.

Transliterasi kata-kata dari bahasa Arab ke dalam bahasa Indonesia seperti biasanya adalah persoalan tersendiri dalam kajian keislaman, khususnya yang berkaitan dengan naskah-naskah klasik semacam ini. Untuk itu, saya telah mencoba untuk sedapat mungkin konsisten dengan daftar transliterasi sebagaimana dilampirkan pada awal buku ini. Di samping itu, dalam mengapresiasi konteks historis pembahasan, saya juga mengupayakan untuk memberikan tahun-tahun yang relevan dalam dua penanggalan, Hijriyah dan Miladiyah secara berurutan. Ini dilakukan untuk mengakomodasi pembaca yang akrab dengan hanya satu dua penanggalan.

Kesempatan ini harus pula saya manfaatkan untuk mengungkapkan terima kasih yang setulus-tulusnya kepada sejumlah besar individu yang, dengan satu atau lain cara, memberi kontribusi pada penyelesaian karya ini. Saya telah memperoleh bantuan dari banyak orang yang karenanya tidak memungkinkan saya untuk menyebutkan mereka satu per satu. Begitupun, Prof. Dr. Azyumardi Azra, MA dan Dr. Mulyadhi Kartanegara harus disebutkan khusus, karena peran sentral mereka sebagai pembimbing disertasi saya.

Kedua orang tua penulis (alm.) hanya berkesempatan mengenyam sedikit pendidikan formal, tetapi selama hidupnya selalu menekankan perlunya menuntut ilmu. Meskipun keduanya tidakdirikan tak lagi bersama penulis saat ini, tetapi kenangan dan semangat yang mereka wariskan selalu menyertai dan menyemangati saya sepanjang proses penulisan buku ini. Isteriku tercinta, Fujlati Hutagalung, dan buah hati tersayang: M. Rifqi Irsyad, Sania Selwa, dan Niswa Alfiya harus pula dicatatkan atas peran mereka memberi kenyamanan, kehangatan, dan kekayaan makna bagi hidupku.

Akhirnya semoga Allah ﷻ memberi imbalan setimpal kepada mereka semua. Betapapun banyak pihak telah berperan besar dalam proses

DAFTAR ISI

Tentang Penulis [i]

Prakata [vii]

Kata Pengantar [ix]

Pedoman Transliterasi [xii]

Daftar Isi [xv]

I. Sejarah Kode Etik Kaum Akademis [1]

- A. Etika dan Pendidikan Islam Klasik [1]
- B. Penulis dan Karya Utama Literatur Etika Akademis [6]
- C. Struktur Literatur Etika Akademis [13]

II. Biografi Singkat Ibn Jamā'ah [17]

- A. Pendidikan Islam Fase Mamluk [17]
- B. Biografi Intelektual Ibn Jamā'ah [26]
- C. Karya-karya Ibn Jamā'ah [36]
- D. Kitab *Taukīrah al-Sāmi' wa al-Mutakallim fī Aḍab al-'Ālim wa al-Muta'allim* [38]

- III. Kode Etik Sang Ilmuwan (*Adab al-'Alim*) [41]
 - A. Kode Etik Personal (*Adab al-Nafs*) [41]
 - B. Kode Etik dalam Menajar [51]
 - C. Kode Etik dalam Bergaul dengan Murid [57]
- IV. Kode Etik Sang Murid (*Adab al-Muta'allim*) [67]
 - A. Kode Etik Personal Sang Murid [67]
 - B. Kode Etik dalam Belajar [73]
 - C. Kode Etik dalam Bergaul dengan Guru [80]
- V. Hal Lain terkait Kode Etik Akademis [87]
 - A. Kode Etik terhadap Buku [87]
 - B. Kode Etik Penghuni Madrasah [96]
- VI. Pengaruh Pemikiran Ibn Jamā'ah dalam Pendidikan Islam [105]
 - A. Konteks Sosio-Intelektual [105]
 - B. Pengaruh Pemikiran Ibn Jamā'ah dalam Pendidikan [107]
- VII. Epilog [111]

Bibliografi

Indeks

SEJARAH KODE ETIK KAUM AKADEMIS

A. Etika dan Pendidikan Islam Klasik

Kata etika (*adab* jamak, *ādāb*) dikenal dalam bahasa Arab sejak pra-Islam. Pemaknaannya berkembang seiring evolusi kultural bangsa Arab. Kata ini tidak pernah memperoleh definisi baku; ia dipahami bervariasi dari zaman ke zaman dan dari satu konteks ke konteks yang lain.¹

Pemaknaan tertua dari kata *adab* mengimplikasikan suatu kebiasaan, suatu norma tingkah laku praktis, dengan konotasi ganda, yakni: *pertama*, nilai tersebut dipandang terpuji; dan, *kedua*, nilai tersebut diwariskan dari generasi ke generasi. Dengan demikian, unsur utama etika ialah muatan nilai baik dan kelanggengan melalui pewarisan antar generasi.² Sesuai sifat dasarnya, etika pra-Islam terkait realitas kesukuan sebagai basis sosial masyarakat Arab. Muatan nilai baik dan modus pewarisan dengan sendirinya merujuk norma kesukuan sebagai unit masyarakat terpenting. Apa yang dipandang baik oleh masyarakat dapat merupakan hal-hal yang memang dipandang baik secara universal. Namun, dapat pula merupakan kebaikan yang hanya dipandang baik oleh masyarakat yang berkenaan dengannya. Kebaikan yang secara nilai bersifat universal dapat pula mengambil bentuk aplikasi yang berbeda dari satu masyarakat ke masyarakat lain. Dalam kasus bangsa Arab, misalnya, terdapat sejumlah nilai yang dipandang terpuji, seperti kejujuran, harga diri, dan keberanian. Nilai-nilai

1 G.E. von Grunebaum, *Medieval Islam: A Study in Cultural Orientation* (Chicago: The University of Chicago Press, 1953), hal. 250.

2 Francesco Gabrieli, "Adab," dalam H.A.R. Gibb, et al. (eds.), *The Encyclopaedia of Islam*, second edition (London: E.J. Brill, 1986), vol. I, hal. 175.

tersebut memperoleh perwujudan praktis dalam konteks kehidupan Arab pra-Islam.

Seiring datangnya Islam, etika mengalami perkembangan muatan yang sejalan dengan nilai-nilai yang dibawa Islam. Perkembangan ini bisa mengambil bentuk pengenalan nilai baru sebagai bawaan agama baru, atau bisa pula merupakan pengesahan terhadap nilai-nilai bangsa Arab. Nilai lama dapat diakomodir karena sejalan dengan Islam. Setelah Islam datang, etika berarti segenap norma etis maupun praktis yang mengatur kehidupan Muslim yang baik.

Di bidang pendidikan, kata *adab* secara spesifik setidaknya digunakan dalam dua makna. *Pertama*, *adab* dimaknai sebagai pendidikan anak-anak sehingga memiliki etika dan tingkah laku yang baik.³ Itu sebab, pada masa klasik dan pertengahan Islam, kata yang paling sering digunakan untuk orang yang mengajar anak-anak adalah *mu'addib*, di samping *mu'allim* [*shaykh*]. Materi yang dididikkan, metode dan teknik guru dalam mengajar, hingga tujuan dan sasaran pendidikan tercalup dalam konsep *adab*. Makna *kedua* dipehami dalam lingkup pendidikan orang dewasa. Dalam lingkup ini, *adab* bermakna aturan tingkah laku praktis yang dipandang menentukan kesempurnaan kualitas proses pendidikan. *Adab* adalah aturan interaksi antar aspek yang terlibat dalam kegiatan pendidikan.

The American Heritage Dictionary memberi beberapa makna etika (*ethics*). Salah satunya adalah, "aturan-aturan atau standar-standar yang mengendalikan tindakan anggota sebuah profesi tertentu."⁴ Sementara Al-Jurjani mendefinisikannya "pengetahuan yang menghindarkan seseorang dari segala kesalahan".⁵ Dengan demikian, dalam aplikasinya yang generik, *adab* terkait bidang kehidupan apa saja. Setiap nilai, aturan, petunjuk, dan praktik yang menjamin kesempurnaan sesuatu dapat dimasukkan ke dalamnya secara longgar. Dalam bahasa Parsudi Suparlan, etika berarti: "... aturan-aturan mengenai nilai-nilai dan prinsip-prinsip

3 Ira M. Lapidus, "Knowledge, Virtue, and Action: The Classical Muslim Conception of *Adab* and the Nature of Religious Fulfillment in Islam," dalam Barbara Daly Metcalf (ed.), *Moral Conduct and Authority: The Place of *Adab* in South Asian Islam* (Berkeley: University of California Press, 1984), hal. 38.

4 *The American Heritage Dictionary*, (Boston: Houghton Mifflin Co., 1985), hal. 467.

5 'Alī ibn Muḥammad al-Jurjānī, *Kitāb al-Ta'wīl* (Beirut: Dār al-Ruḥ al-'Imīyah, 1988), hal. 15.

moral yang merupakan pedoman bagi anggota sesuatu profesi atau kehidupan sosial tertentu dalam mewujudkan tindakan-tindakan sehingga tindakan-tindakan tersebut mencerminkan kualitas moral dan kecocokan dengan hakikat profesi atau kehidupan sosial tersebut.⁶ Sebagai rangkaian norma tingkah laku praktis, etika berkaitan dengan aktivitas tertentu dan juga cara pelaksanaan aktivitas tersebut secara benar, baik dalam arti moral maupun teknis.

Pesatnya perkembangan peradaban Islam mendorong munculnya rumusan etika yang secara spesifik dipandang berlaku pada profesi atau aktivitas tertentu dengan ruang lingkup lebih luas ketimbang profesi kependidikan. Setidaknya, sejak awal zaman Abbasiyah, dalam Islam dikenal rumusan etika bagi sekretaris (*adab al-katib*), pemberi fatwa hukum (*adab al-mufti*), hakim (*adab al-qāḍī*), guru (*adab al-'alim*), penuntut ilmu (*adab al-muta'allim*, *adab talib al-'ilm*), penguasa (*adab al-sulṭān*, *adab al-wazīr*), dan sebagainya.⁷ Dalam sebuah karyanya, al-Ghazālī (w. 505/1111), mengidentifikasi 74 jenis profesi, keadaan, atau kegiatan yang masing-masing mempunyai etika.⁸ Semua etika dipandang sebagai kebutuhan karena terkait kualitas pelaksanaan kegiatan dalam masing-masing profesi. Bisa dikatakan, secara historis, perumusan etika berjalan beriringan dengan perkembangan kompleksitas sistem sosial umat Islam dan profesionalisasi berbagai bidang kehidupan umat Islam.

Di samping makna etis-praktis di atas, kata *adab* memiliki makna lain bermuansa intelektual. *Adab* dimaknai sebagai pengetahuan yang membawa kepada budaya intelektual yang memungkinkan terjadinya hubungan sosial yang berkualitas.⁹ *Adab* ialah humanisme. Dalam dunia intelektual Islam abad pertengahan berkembang membentuk kelompok pengetahuan sendiri (*al-'ulūm al-'adabīyyah*), di samping kelompok ilmu

6. Penedi Suparlan, "Kata Pengantar" untuk Edward Shils, *Etika Akademik*, diterjemahkan oleh A. Agus Nugroho (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1993), hal. x.

7. Lapidus, "Knowledge," hal. 38.

8. Lihat Abū Ḥamid al-Ghazālī, *Risalah al-Adab fi al-Dīn*, dalam *Majma' ah al-Rasa'il*, diedit oleh Muhyi al-Dīn al-Kurdi (Mesir: Matba'ah Rindatān al-'Ilmiyyah, n.t.), hal. 62-94. Bandingkan dengan Taj al-Dīn al-Subkī, *Mu'la al-Ni'am wa-Mubid al-Niqas: al-Syāh al-Syāh wal-Jadī fi al-Dawlah al-'Arabīyyah al-Islāmīyyah* (Beirut: Dār al-Hadīth, 1983).

9. M. Th. Houtsma, et al. (ed.), *Fest Encyclopaedia of Islam* (Lutden: E.J. Brill, 1987), vol. 1, hal. 122.

agama (*al-'ulūm al-syar'iyyah*) dan kelompok ilmu rasional (*al-'ulūm al-'aqliyyah*).¹⁰

Sebagai gerakan intelektual ia berkembang pada penghujung abad pertama hijriyah/ketujuh miladiyah.¹¹ Pendorong utama gerakan ini adalah keinginan memelihara keaslian bahasa Arab klasik sebagai bahasa al-Qur'an dan agama Islam.¹² Di fase ini, penyebaran Islam mencapai kontak intensif dengan Syria, Yunani, dan Parsi. Interaksi dialektis antarbudaya – khususnya bahasa– Arab klasik dengan budaya lain membawa pengaruh alam. Pengaruh itu dianggap 'mencemari' kemurnian bahasa Arab. Untuk mengantisipasi itu, muncul upaya serius dengan menggali tradisi sekaligus mengembangkan ilmu *adab*.

Gerakan humanisme berlangsung dalam skala besar hingga melahirkan bermacam disiplin ilmu pengetahuan: grammar, puisi, sintaksis, leksikografi, retorika, sejarah, dan filsafat moral. Rincian disiplin dalam kategori ini beragam,¹³ meskipun pada dasarnya kefasihan berbicara dianggap sebagai esensi pencapaian kelompok ilmu *adab*.¹⁴ Dalam sejarah intelektualisme Islam, mereka yang menekuni ilmu *adab* muncul sebagai kelas ilmuwan sendiri, yakni *udabā'* – terbedakan dari kelompok ilmuwan lain, seperti *muḥaddisūn*, *mutakallimūn*, *falāsifah*, *fuqahā'*, atau *mu'amikhūn*. Beberapa karya besar yang menghimpun riwayat hidup *udabā'* terkenal menjadi sahsinya.¹⁵

Kedua pengertian *adab* di atas, meski secara material berbeda, sesungguhnya punya semangat sama, yakni ingin memelihara kesempurnaan. Yang pertama merujuk tingkah laku praktis terkait moralitas profesi tertentu (guru, murid, penguasa, sekretaris, hakim, dan sebagainya); sedangkan yang kedua merujuk dimensi intelektual, khususnya kemampuan komunikasi yang baik dan elegan. Jadi, *adab* digunakan menunjuk ke-

10 George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West with Special Reference to Scholasticism* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), hal. 88.

11 Gabrieli, "Adab," hal. 175.

12 Makdisi, *The Rise of Humanism*, hal. xix.

13 Lihat, misalnya, Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam* (Cambridge: The Islamic Texts Society, 1987), hal. 60-64, tentang posisi ilmu-ilmu *adab* dalam klasifikasi Al-Farabi dan Ibn Khaldun.

14 Makdisi, *The Rise of Humanism*, hal. 95.

15 Lihat, misalnya, Yaqūt al-Rūmī al-Hamawī, *Isyād al-Arāb ilā Ma'radh al-Adab* (*Ma'jam al-Udabā'*); diedit oleh D.S. Margoliouth (London: Luzac & Co., 1970).

seluruhan ilmu dan pengalaman yang dengan sungguh-sungguh diupayakan dalam rangka menuntun kehidupan yang benar. *Adab* adalah konsep yang tidak cukup hanya diketahui, tetapi lebih penting lagi harus dihayati dan dipraktikkan seseorang guna menyempurnakan kehidupannya.¹⁶

Tentu saja, tulisan ini tidak membahas kedua sisi *adab* itu. Namun, tulisan ini fokus pada pengertian pertama yang sejalan dengan teks yang dikaji. Dalam konteks ini, fokus bincang ialah etika akademis. Serangkaian etika yang berkaitan spesifik dengan kegiatan akademis. Sesuai sifat penelitian, keluasan cakupan makna etika akademis dibatasi skop pembahasan kitab objek penelitian. Artinya, aspek kegiatan akademis yang dibahas terbatas aspek yang dibahas Ibn Jamā'ah. Bahasan mencakup empat topik: 1) etika keilmuan; 2) etika penuntut ilmu; 3) etika terhadap buku sebagai alat ilmiah; dan 4) etika penghuni madrasah. Aspek lain di luar empat hal itu tidak dibahas.

Dalam peradaban Islam, etika kelihatannya memperoleh perhatian besar. Posisinya dalam pandangan para ulama Muslim abad pertengahan bisa dilihat dari pernyataan: Tidak ada agama (*dīn*) tanpa rasa malu (*hayā'*); dan tak ada rasa malu tanpa akal (*'aql*), sementara itu tak ada rasa malu, akal, dan agama tanpa etika (*adab*).¹⁷

Ibn Jamā'ah mulai pendahuluan kitab *Taḥṣīl al-Sāmī* wa-*Mutakallim* dengan uraian pentingnya etika baik. Secara khusus menekankan pentingnya etika bagi ilmuwan. Status ilmuwan ialah pewaris Nabi, disebut dalam hadis sebagai orang beradab mulia. Bagi Ibn Jamā'ah, dengan ilmu dan status, ilmuwan berhak dan paling dituntut memelihara etika mulia.¹⁸ Kaitan ilmu dan etika ditegaskan oleh banyaknya karya yang secara spesifik ditulis untuk memberi uraian etika akademis.

Tidak jarang kita menemukan pernyataan yang mengilustrasikan erat kaitan antara ilmu dan etika, serta signifikansi keduanya. "Kemegahan seorang ilmuwan terdapat pada keindahan etikanya."¹⁹ Abū Zakariyyā al-

16. Lapidus, "Knowledge," hal. 39.

17. Grunebaum, *Medieval Islam*, hal. 252; mengutip *ḥayāt al-ʿArab*, vol. I, hal. 15.

18. Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl al-Sāmī* wa-*Mutakallim fī Adab al-ʿAlīm wa-Mutaʿallim* diarah oleh 'Abd al-ʿAzīz Syams al-Dīn (Beirut: Dār Iqra', 1986), hal. 61-62.

19. Grunebaum, *Medieval Islam*, hal. 252, dengan mengutip al-ʿAṣṣā.

'Anbari berkata: "Ilmu tanpa etika adalah ibarat api tanpa kayu bakar; dan etika tanpa ilmu adalah seperti jiwa tanpa badan."²⁰

Sisi lain, Ibn 'Abd Rabbihi, (w. 330/940) mengatakan, ilmu dan etika adalah dua kutub yang beredar amalan keagamaan dan amalan keduniaan, yang membedakan manusia dengan binatang, membedakan kebinatangan dan kemalaikatan, substansi pemikiran rasional, merupakan lentera tubuh, sinar hati dan pilar jiwa manusia.²¹ Selain itu, "Etika hampir membentuk sepertiga agama," adalah sebuah aporisme yang bahkan sering dikutip *bak* hadis.²² Pepatah lain berbunyi: "Adab berada di atas ilmu." Sekali lagi, ini menegaskan etika terkait ilmu pengetahuan dan dipandang perlu dalam aktivitas ilmiah masa pertengahan Islam.

Lebih spesifik, etika akademis sering dipersepsi sebagai satu syarat mutlak keberhasilan kegiatan ilmiah. Nasir al-Din al-Tusi (w. 672/1274), misal, menulis risalah kecil berjudul *Adab al-Muta'allimin*. Dalam pendahulunya dengan tegas dinyatakan, ia menyusun risalah tersebut karena melihat banyak penuntut ilmu yang kesulitan, bahkan gagal. Menurutnya, kegagalan itu karena diabaikannya etika –yang tampaknya lebih bermakna metode menuntut ilmu.²³

Dengan demikian, etika menjadi kriteria penting seseorang dalam dunia ilmiah Islam abad pertengahan. Biografi ilmuwan Islam merupakan saksi pentingnya etika, juga bagaimana etika termanifestasi dalam tingkah laku ilmiah. Bagi ilmuwan abad menengah Islam, kegiatan ilmiah hanya bermakna bila dilakukan dengan memperhatikan dasar-dasar etika yang solid.

B. Penulis dan Karya Utama Literatur Etika Akademis

Signifikansi etika akademis dalam pendidikan Islam klasik dan pertengahan dibuktikan oleh karya-karya khusus yang berkait tema tersebut. Jumlahnya

²⁰ 'Abd al-Karim ibn Muhammad al-San'ani, *Adab al-Imā' wa'l-Ulīmā'*, diedit oleh 'Abd al-Amir Syams al-Din (Beirut: Dar al-Riṭāb al-'Ālamī, n.t.), hal. 62.

²¹ Grunbaum, *Medieval Islam*, hal. 252.

²² M. Th. Houtsma, et al. (ed.), *First Encyclopaedia of Islam*, vol. 1, hal. 122. Namun demikian sejauh ini penulis sendiri tidak berhasil menemukan contoh kasus di mana ungkapan itu disebut sebagai sebuah hadis.

²³ Nasir al-Din al-Tusi, "Kitāb Adab al-Muta'allimin," diedit oleh Yahyā al-Khashab, dalam *Majalah Ma'had al-Makhtalāt al-'Arabiyah*, vol. III, no. 2 (Nopember 1957), hal. 273.

cukup banyak. Di bawah ini dikemukakan daftar penulis dan karya terpenting tentang etika akademis. Karya-karya tersebut dibagi dua: pertama, karya-karya yang telah dipublikasikan dan berhasil dirujuk secara langsung; kedua, karya-karya yang berbentuk manuskrip, namun membahas etika akademis, atau punya indikasi bertema etika akademis. Hal ini bertujuan untuk membuktikan karya ini muncul konsisten dalam rentang panjang dari abad 03/09 hingga abad ke-13/19. Daftar juga menunjuk persoalan etika akademis menjadi perhatian ilmuwan yang menekuni berbagai bidang serta hidup dalam konteks sosiointelektual dan periode sejarah.

1. Abū 'Abd Allah Muḥammad ibn Saḥnūn (202-256/813-869), *Risālah Adab al-Mu'allimīn*.²⁴ Ini karya tertua tentang etika akademis. Khusus membahas etika guru (*mu'allim*). Ibn Saḥnūn lahir dan tumbuh di Maghrib. Keluarganya dikenal menghasilkan banyak ilmuwan, khususnya bidang fiqh mazhab Malik. Ibn Saḥnūn juga pernah menjadi *faqīh* (ahli hukum Islam) terkenal, mengikuti tradisi keluarganya. Kemudian, ia menjadi karir di Qayrawan. Karya ini merupakan risalah kecil. Versi cetak yang diterbitkan Dār al-Kitāb al-'Alamī, Beirut, 1990, hanya terdiri 16 halaman. Hal utama kitab ini ialah, menurut 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn, "...historis, karena ia merupakan karya pertama tentang pendidikan dan pengajaran yang dihasilkan oleh bangsa Arab Muslim..."²⁵ bukti nyata yang dapat menjadi indikasi ialah ringkasnya jumlah halaman kitab itu. Setidaknya, untuk kitab yang sangat awal di bidang ini.²⁶ Juga, karena hingga kini tidak diketahui ada karya lebih tua.
2. Abū al-Ḥasan 'Alī ibn Muḥammad al-Qābisi (324-403/936-1012), *al-Risālah al-Mufaṣṣilah li-Aḥwāl al-Muta'allimīn wa-Aḥkām al-Mu'allimīn wal-Muta'allimīn*.²⁷ Latar belakang al-

24 Diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn dalam *al-Fikr al-Tarbiyī 'ind Ibn Saḥnūn wal-Qābisi* (Beirut: Dār al-Kitāb al-'Alamī, 1990).

25 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn, *al-Fikr al-Tarbiyī 'ind Ibn Saḥnūn wal-Qābisi* (Beirut: Dār al-Kitāb al-'Alamī, 1990), hal. 63.

26 Franz Rosenthal, *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam* (Leiden: E.J. Brill, 1970), hal. 290-291.

27 Diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn dalam *al-Fikr al-Tarbiyī 'ind Ibn Saḥnūn wal-Qābisi* (Beirut: Dār al-Kitāb al-'Alamī, 1990).

Qābisī relatif sama dengan Ibn Saḥnūn: *faqīh* mazhab Maliki dari Maghrib dan menghabiskan umur di Qayrawan. Kandungan dan struktur karya ini banyak kemiripan dengan pendahulunya, Ibn Saḥnūn. Bahkan, Al-Aḥwānī menyebut karya Ibn Saḥnūn sebagai sumber penulisan karya al-Qābisī.²⁸ Namun begitu, ia memberi uraian dan ilustrasi jauh lebih luas.

3. Al-Khaṭīb al-Baghdādī (w. 463/1071), *al-Faqīh wal-Mutafaqqih*.²⁹ Di samping populer sebagai sastrawan, ia juga tokoh besar bidang sejarah. Karyanya, *Tārīkh Baghdad*, adalah saksi abadi tentang keahliannya di bidang sejarah. *Al-Faqīh wal-Mutafaqqih* membahas berbagai aspek proses pengkajian dan profesi hukum Islam yang merupakan subjek terkenal dalam sejarah pendidikan Islam. Kitab ini membahas proses akademis, juga profesi yang berkaitan dengan hukum seperti *qāḍī* dan *muftī*. Kandungan karya ini tampaknya mewakili persepsi masa keemasan pendidikan Islam terhadap hukum Islam, baik sebagai subjek kajian maupun profesi.
4. Abū 'Umar Yūsuf ibn 'Abd al-Barr (w. 463/1071), *Jāmi' Bayān al-'Ilm wa-Faḍlīh wa-mā Yanbagī fī Riwāyatihī wa-Hamlīhī*.³⁰ Karya ini merupakan kumpulan hadis, *aṣṭar*, dan perkataan para ulama salaf berkenaan makna dan keutamaan ilmu pengetahuan serta proses transmisi pengetahuan.
5. Abū Ḥamid al-Ghazālī (450-505/1058-1111), *ḥiyā' 'Ulūm al-Dīn*.³¹ khususnya dalam 'Kitāb al-'Ilm' dan *Fatḥah al-'Ulūm*.³² Al-Ghazālī dianggap tokoh yang membahas sempurna pandangan pendidikan dalam Islam, khususnya berkait etika guru dan murid.³³ Karya monumentalnya, *ḥiyā' 'Ulūm al-Dīn*,

28 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn, *al-Fikr al-Tarbawī 'Ind Ibn Saḥnūn wal-Qābisī*, hal. 63, mengutip Ahmad Fu'ād al-Aḥwānī, *al-Tarbiyah fī al-Islām* (Mesir: Dār al-Ma'ārif, 1968).

29 al-Khaṭīb al-Baghdādī, Abū Bakr Ahmad ibn 'Alī, *al-Faqīh wal-Mutafaqqih* (Kairo: Dār ḥiyā' al-Sunnah al-Nabawiyah, 1975).

30 (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, n.).

31 (Kairo: Muṣṣaṭṭaf al-Bābī al-Halabī, 1999).

32 (Mesir: Maṭba'ah al-Husayniyyah al-Misriyyah, 1322H).

33 Khālī A. Totah, *The Contribution of the Arabs to Education* (New York: AMS Press, 1972), hal. 63.

pada tingkat tertentu disebut sebagai ensiklopedi, karena mencakup ilmu-ilmu keislaman yang dikenal pada zamannya. *Fatīḥah al-'Ulūm* merupakan ringkasan pemikiran pendidikan yang terkandung dalam *ḥiyā' 'Ulūm al-Dīn*. Karir al-Ghazālī merupakan rangkaian petualangan ilmiah mengarungi berbagai disiplin ilmu populer-petualangan yang diwarnai krisis psikologis hingga mengantarnya ke dunia tasawuf. Ini menyebabkan pandangan pendidikannya mengandung nuansa suistik.³⁴ Selain dua di atas, karya lainnya ialah *Risālah al-Adab fī al-Dīn*.³⁵ Karya ini bisa digunakan untuk memperoleh gambaran lengkap pemikiran al-Ghazālī tentang tema etika akademis.

6. 'Abd al-Karīm al-Sam'ānī (506-562/1113-1167), *Adab al-'Ilmi' wal-'Islmi'*.³⁶ Dalam tradisi intelektual Islam, al-Sam'ānī hidup dalam iklim yang sama dengan al-Ghazālī. Namun, karyanya tentang etika akademis bemuansa pendekatan disiplin hadis, sebagaimana diindikasikan judulnya. Meski demikian, ini tidak berarti wawasannya terbatas. Kenyataannya ia menulis beberapa karya sejarah dan sastra.
7. Naṣīr al-Dīn al-Tūsī (597-672/1201-1274), *Kitāb Adab al-Muta'allimīn*. Al-Tūsī adalah ilmuwan multidisipliner, paling berpengaruh di bidang matematika dan astronomi. Seyyed Hossein Nasr menganggapnya tokoh universal di bidang sains yang pernah lahir dalam peradaban Islam abad pertengahan.³⁷ Al-Tūsī mengatakan karya ini sangat perlu karena banyak orang mendapat kesulitan dalam menuntut ilmu disebabkan kurang paham etika dan metode yang benar.³⁸ Padahal, baginya, etika adalah prasyarat keberhasilan belajar.

34 Penulis telah melakukan penelitian tentang pandangan pendidikan al-Ghazālī, termasuk yang berkaitan dengan etika akademis Hasan Asari, *Nukulan Pemikiran Islam Klasik: Gagasan Pendidikan Al-Ghazālī* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1999), hal. 90-119.

35 Abū Ḥamid al-Ghazālī, *Risālah al-Adab fī al-Dīn*, dalam *Majma' ah al-Rasā'ikh*, diedit oleh Muhyi al-Dīn al-Kurdi (Mesir: Matba' ah Kurdiyyah al-'Ilmiyyah, tt).

36 Diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn dalam *al-Fikr al-Tarbawī 'ind 'Abd al-Karīm al-Sam'ānī fī Kitāb Adab al-'Ilmi' wal-'Islmi'* (Beirut: Dār al-Kitāb al-'Alami, tt).

37 Nasr, *Science and Civilization*, hal. 54-56.

38 Al-Tūsī, *Kitāb Adab al-Muta'allimīn*, hal. 273.

8. Burhān al-Dīn al-Zamūjī (penghujung abad keenam/ke-12 sampai awal abad ketujuh/ke-13), *Ta'lim al-Muta'allim Tarīq al-Ta'allum*.³⁹ Satu karya pedagogis muslim paling terkenal, dan rujukan etika di lembaga pendidikan Islam. Di Indonesia,, para santri pondok pesantren akrab dengan karya al-Zamūjī ini. Pandangannya dianggap repetisi ide al-Ghazālī.
9. Badr al-Dīn ibn Jamā'ah (w. 733/1333), *Taṣkīrah al-Sāmi' wal-Mutakallim fī Adab al-'Alim wal-Muta'allim*. Objek utama kajian dalam buku ini.
10. 'Abd al-Bāsiṭ al-'Almawī (w. 981/1573), *al-Mu'īd fī Adab al-Mufid wal-Mustafid*.⁴⁰ Karya ini ringkasan kitab *al-Durr al-Naḍīd fī Adab al-Mufid wal-Mustafid*, karya Badr al-Dīn al-Ghazālī (w. 984/1576) –belum dipublikasikan hingga sekarang.⁴¹ Namun, kita yakin, butir terpenting pandangan al-Ghazālī tentang etika akademis berhasil dipelihara dan disebarluaskan al-'Almawī.
11. Muḥammad ibn 'Alī al-Syawkānī (1173/1759-1250/1834), *Adab al-Talib*.⁴² Al-Syawkānī menguraikan hal yang mesti diketahui penuntut ilmu agar berhasil. 'Abd Allah Muḥammad al-Habsyi yang memberi pengantar untuk edisi *Ṣana'ā* (1979) menyatakan, ada kemiripan karya ini dengan *Al-Munqīṭ min al-Dalāl* karya al-Ghazālī. Isinya merupakan refleksi personal penulisnya tentang pengalaman sebagai orang yang menghabiskan umur di bidang ilmiah.⁴³
12. Muḥammad Ḥasyim Asy'ari (1287-1366/1870-1947), *Adab al-'Alim wal-Muta'allim fī-mā Yaḥtāj Ilāy-hi al-Muta'allim fī Ahwāl Ta'allumihī wa-mā Yatawaqqafu 'Alay-hi al-Mu'allim fī Maqāmāt Ta'limihī*.⁴⁴ Karya ini menegaskan, karya etika akademis muncul

39. Diedit oleh Marwān al-Qabbānī (Beirut: al-Maktab al-Islāmī, 1981).

40. Diedit oleh Syafiq Muḥammad Zay'ūr dalam *al-Fikr al-Tarbiyī 'ind al-'Almawī* (Beirut: Dār Iqra', 1986).

41. *Ibid.*, hal. 9-10. Lihat juga Totah, *The Contribution*, hal. 74.

42. (*Ṣana'ā*): Markaz al-Dīrāsāt wal-Abḥāṡ al-Yamaniyyah, al-Jumhūriyyah al-'Arabiyyah al-Yamaniyyah 1979).

43. *Ibid.*, hal. 7.

44. (Jombang: Maktabah al-Turāt al-Islāmī, Pesantren Tebuireng, 1415H).

di tempat-tempat yang menganut sistem pendidikan Islam. Pengarang kitab ini adalah pendiri Nahdlatul Ulama dan mengasuh pesantren besar. Etika menjadi bagian integral proses belajar mengajar di pesantren. Di kalangan pesantren Indonesia, manual etika akademis paling terkenal adalah karya Burhān al-Dīn al-Zamūjī, *Ta'lim al-Muta'allim Tarīq al-Ta'allum*.

Sebenarnya, banyak karya lain mengenai etika akademis yang telah hilang dalam sejarah atau terpelihara dalam bentuk manuskrip. Beberapa di antaranya ialah sebagai berikut:

1. Abū Ḥatīm al-Bustī (w. 254/868), *Kitāb al-'Ālim wal-Muta'allim*.⁴⁵
2. Al-Jāhizī (w. 255/869), *Kitāb al-Mu'allimin*.⁴⁶
3. Abū Zayd Ibn Sahl al-Balḥī (w. 332/934), *Kitāb al-'Ālim wal-Ta'lim*.⁴⁷
4. Ahmad ibn Sayyid al-Andalusī (w. 382/991), *Kitāb al-'Ālim wal-Muta'allim*.⁴⁸
5. Al-Rummānī (w. 384/994), *Adab al-Jadal*.⁴⁹
6. 'Abd al-Karīm al-Sam'ānī (506-562/1113-1167), *Adab al-Ṭalab*.⁵⁰
7. Naṣīr al-Dīn al-Tūsī (597/672/1201-1274), *Adab al-Muta'allimin wal-Muḥaṣṣilīn*.⁵¹
8. Muḥammad ibn Sulaymān al-Syātibī (w. 672/1273), *al-Manḥaj al-Mufid fi-mā Yalzam al-Syaykh wal-Murīd*.⁵²
9. Muḥy al-Dīn al-Nawawī (w. 676/1278), *Adab al-Dāris wal-Mudarris*.⁵³

45. Mahdi Nakosteen, *History of Islamic Origins of Western Education A.D. 800-1350 with an Introduction to Medieval Muslim Education* (Boulder: The University of Colorado Press, 1964), hal. 105.

46. Totah, *The Contribution*, hal. 67.

47. Nakosteen, *History*, hal. 105.

48. *Ibid.*

49. Jamāl al-Dīn al-Qifī, *Inbāh al-Ruwāḥ 'alā Anbāh al-Nuḥāḥ* (Kairo: Dār al-Ruṭub, 1950), vol. II, hal. 295-296.

50. Lihat al-Sam'ānī, *al-Ansāb* (Beirut: Dār al-Jinān, 1988), vol. I, hal. 11 (pengantar). Buku ini terkadang disebut sebagai bergulud *Taḍrīḥ al-Ḍahab fī Adab al-Ṭalab*. Lihat Syams al-Dīn, *al-Fikr al-Tarbawī 'ind 'Abd al-Karīm al-Sam'ānī*, hal. 11.

51. Brockelmann, *GALS*, vol. I, hal. 928.

52. Nakosteen, *History*, hal. 104.

10. Taqī al-Dīn al-Subkī (w. 756/1355), *Iḥyā' al-Nufūs fī Šinā'at Ilqā' al-Durūs*.⁵⁴
11. Aḍūd al-Dīn al-Syirāzī (w. 756/1355), *Adab al-Baḥs*.⁵⁵
12. 'Abd al-Laṭīf al-Maqdisī (w. 856/1452), *Sayf al-Muta'allimīn fī Adab al-Muta'allimīn*.⁵⁶
13. Abū Yahyā Zakariyyā al-Anṣārī (w. 926/1520), *al-Lu'lu' al-Nāẓim fī Ra'ūm al-Ta'allum wal-Ta'lim*.⁵⁷
14. 'Alī ibn Khallī al-Marṣifī (w. 930/1524), *Aḥsan al-Tiṭāb fī-mā Yalẓam al-Syāikh wal-Mudarris min al-Adāb*.⁵⁸
15. Ibn Hajar al-Hayṣamī (w. 974/1565), *Taḥrīr al-Maqāl fī Ādāb wa-Aḥkām wa-Fawā'id Yaḥtāj ilayhā Mu'addib al-Aṭfāl*.⁵⁹
16. Badr al-Dīn al-Ghazālī (w. 984/1576), *al-Durr al-Nāḍid fī Adab al-Mufid wal-Mustafid*.⁶⁰
17. Al-Astarābādī (930-984/1524-1576), *Adab al-Munāẓarah*.⁶¹
18. Tāj al-Dīn ibn Zakariyyā al-'Uṣmānī (w. 1050/1640), *Adab al-Murīdīn*.⁶²

Daftar ini membuktikan, perhatian ilmuwan terhadap etika akademis sangat besar dan berlanjut. Ia mencakup periode sepanjang sejarah peradaban Islam. Muncul pada abad ke-3/9 saat peradaban Islam memiti puncak. Juga, pada abad ke-4/10 dan ke-5/11, saat peradaban Islam mencapai puncak. Begitu pula saat peradaban Islam mundur. Karya lahir dari ilmuwan terkenal seperti Al Ghazali dan Al Baghdadi sampai ilmuwan yang tidak populer.

53 Totah, *The Contribution*, hal. 72.

54 Nakaseen, *History*, hal. 105.

55 *Ibid.*, 104.

56 Totah, *The Contribution*, hal. 73.

57 Nakaseen, *History*, hal. 104.

58 Totah, *The Contribution*, hal. 74.

59 *Ibid.*, hal. 74.

60 Kita sangat berterung bahwa setidaknya karya ini diwariskan kepada kita dalam bentuk *Aḥul* oleh al-'Aṣmawī. Lihat Zay'ūr, *al-Fikr al-Tarbaui' ind al-'Aṣmawī*, hal. 9-10.

61 Brockelmann, *GALS*, vol. II, hal. 587.

62 Totah, *The Contribution*, hal. 75.

Profil karya di atas dapat membantu untuk memahami ide-ide Ibn Jamā'ah dalam *Taḥṣīn al-Sāmi' wal-Mutakallim*, yang ditulis pada paruh kedua abad ketujuh/ke-13.

C. Struktur Literatur Etika Akademis

Secara umum, versi terlengkap dari sebuah kitab mengenai etika akademis mengandung lima bagian pembahasan:

- Pendahuluan;
- Pembahasan mengenai keutamaan (*faḍlīyah*) ilmu pengetahuan, ahli ilmu pengetahuan, dan kegiatan mengajar belajar;
- Pembahasan mengenai etika guru (*mu'allim*);
- Pembahasan mengenai etika murid (*muta'allim*);
- Pembahasan tambahan tentang kegiatan lain yang terkait erat dengan kegiatan pendidikan.

Umumnya, pendahuluan kitab etika akademis mengikuti tradisi zaman dan tidak ada kekhususan. Karya bidang ini mulai dengan pujian kepada Allah ﷻ, diiringi salawat kepada Rasulullah ﷺ, masing-masing berbeda panjang dan gaya bahasa. Beberapa karya mengawali tulisan dengan pujian dan salawat pendek. Namun, tak jarang, dijumpai untaian panjang pujian dan salawat yang sastrawi.

Lalu, diusul pembahasan keutamaan ilmu dan ahli ilmu pengetahuan (*faḍl al-'ilm wa-ahlīhi*). Keutamaan ilmu dibahas dengan dasar argumentasi al-Qur'an dan hadis (*naqli*). Ada juga –misalnya al-Ghazālī– yang rasional (*'aqli*) sebagai pelengkap. Pembahasan ini diikuti keutamaan ulama, menuntut dan mengajarkan ilmu (al-Ghazālī, Ibn Jamā'ah, al-'Almawī, dan Asy'arī), tujuan yang benar dalam menuntut ilmu (al-Zamūjī) serta pentingnya keikhlasan, kejujuran dan kelurusan niat dalam kegiatan ilmiah (al-'Almawī). Ibn Sahnūn dan al-Qābisī menuntun pembicaraan mengenai pentingnya pengajaran al-Qur'an. Keduanya memberi perhatian khusus terhadap pengajaran al-Qur'an. Dapat disimpulkan, karya diawali dengan menegaskan signifikansi sudut pandang religius, meskipun melibatkan argumentasi rasional.

Etika guru dan murid membentuk inti literatur etika akademis. Karya terungkap mengandung kedua aspek ini secara rinci danimbang. Misal, karya Ibn Jamā'ah, al-'Almawī, al-Ghazālī, al-Sam'ānī, atau Asy'arī. Namun, ada karya yang khusus membahas etika guru. Misal, Ibn Sahnūn dan al-Qābisī. Atau, hanya membahas etika murid. Misal, seperti al-Tūsī, al-Zamūjī, atau al-Syawkānī.

Inti literatur etika akademis—etika guru dan murid—dibedakan tiga kelompok. Kelompok pertama berkait integritas personal (*adab al-nafs, adabuhu fi nafsihī*). Ini berkait syarat kepribadian yang mutlak bagi yang berkecimpung di dunia ilmiah, baik guru atau penuntut ilmu. Misal, seorang dituntut memiliki niat lurus, ikhlas, jujur, tidak materialistis, sabar, gigih, konsentrasi, dan sebagainya. Diuraikan aspek psikologis yang mendukung keberhasilan belajar. Rata-rata penulis menekankan perlu integritas personal dalam kegiatan keilmuan.

Kelompok kedua mengacu proses belajar mengajar formal. Etika guru mengajar dan sebaliknya, etika murid belajar. Misal, bagaimana guru/murid harus bersiap sebelum masuk kelas? Bagaimana guru/murid menempatkan diri saat kelas berlangsung? Bagaimana guru memperlakukan murid yang berbeda kemampuan? Bagaimana murid mengajukan pertanyaan? Bagaimana mesti menyikapi beda pendapat dengan guru? Bagaimana kelas berakhir dan bubar? Dan seterusnya. Segala yang berkait belajar mempunyai etika.

Kelompok ketiga adalah etika pergaulan sesama guru, sesama murid, dan antar guru-murid dalam kehidupan. Misal, bagaimana guru saling menghormati? Bagaimana murid saling membantu dan menghargai? Bagaimana guru menyayangi murid, dan murid menghormati guru? Etika akademis coba memandu interaksi guru dan murid dalam konteks kehidupan. Semua dipersepsi sebagai 'syarat' keberhasilan belajar.

Lima dari kitab yang dikaji tulisan ini punya bab ekstra. Selebihnya berakhir pada pembahasan etika guru dan murid. Al-Qābisī menurunkan pembahasan ringkas yang kurang pas dalam, *al-Risālah al-Mufaṣṣilah li-Ahwāl al-Muta'allimīn wa-Ahkām al-Mu'allimīn wa'l-Muta'allimīn*. Misal, terlihat pada tafsir hadis Rasulullah ﷺ yang menyatakan al-Qur'an diturunkan dalam tujuh huruf. Dalam *Fatīhah al-'Ulūm*, al-Ghazālī memberikan uraian tambahan yang detail tentang *munāẓarah* dan etika

yang diikuti agar tidak mendatangkan keburukan. Ada pula pembahasan tentang sikap ulama yang benar.

Al-Sam'ānī membahas tentang etika sekretaris (*adab al-katib*) dan etika yang benar terhadap alat tulis, serta syarat tulisan yang baik (*adawāt al-nasikh wa-syurūṭ al-khatt*). Karya Ibn Jamā'ah punya dua buah bab tambahan, yakni etika terhadap buku sebagai alat ilmiah, dan etika yang mesti dipatuhi orang yang tinggal di madrasah (*adab sukkan al-madāris*). Sementara, Hāsylim Asy'arī memiliki bab kecil tentang adab memperlakukan buku, pada bagian akhir karyanya.

Struktur literatur etika akademis relatif seragam. Proses ini mengacu perkembangan kompleksitas pendidikan umat Islam. Karya bidang ini membawa pesan inti: etika akademis adalah bagian sangat penting dan menentukan keberhasilan aktivitas ilmiah! Struktur karya menekankan kesederhanaan, utamanya kemudahan proses rujukan sehingga berbentuk buku manual.

Kebanyakan karya membicarakan kegiatan pendidikan ilmu agama. Sejauh ini tidak ditemukan karya sejenis dalam pendidikan ilmu rasional. Dua kemungkinannya. *Pertama*, di bidang ilmu rasional panduan tentang etika akademis tidak diperlukan, sebab ilmu-ilmu tersebut selalu menekankan kebebasan berpikir sebagai landasan utama kegiatan ilmiah. *Kedua*, panduan etika akademis di bidang ilmu rasional tidak/ belum terungkap karena watak formalisme sejarah pendidikan Islam yang terlalu fokus kegiatan di madrasah sebagai lembaga pendidikan ilmu agama.***

BIOGRAFI SINGKAT IBN JAMĀ'AH

A. Pendidikan Islam Fase Mamluk

Islam sangat menghargai ilmu pengetahuan. Banyak ayat dan hadits Rasulullah ﷺ yang menunjukkannya. Di awal Islam, penghargaan itu diwujudkan dalam bentuk maraknya kegiatan pendidikan. Di masa Islam klasik dan pertengahan, kegiatan pendidikan memperoleh dukungan sosial dan kultural yang luas karena dorongan ajaran Islam.

Dukungan ini yang mendorong pesatnya kegiatan ilmiah. Di masa Rasulullah ﷺ dan khalifah *raşyīdah*, kegiatan pendidikan Islam memang sederhana. Namun, segera berkembang di masa berikutnya. Mula-mula di masa Dinasti Umayyāh, dengan wujud kegiatan penerjemahan. Lalu, pada Dinasti Umayyāh, kegiatan pendidikan mendapat sokongan lebih kuat, khususnya zaman al-Ma'mūn (198/813-218/833).¹

Penerjemahan selalu identik ilmu Yunani yang masuk dalam peradaban Islam klasik. Sisi lain, umat Islam giat mengembangkan cabang ilmu pengetahuan keislaman. Satu sisi berkembang ilmu filsafat, kedokteran, matematika, astronomi, alkemi, dan sebagainya, sisi lain berkembang ilmu hadis, tafsir, fiqh, teologi, tasawuf, sejarah, bahasa dan sebagainya.² Semua disiplin tumbuh dengan dukungan lembaga pendidikan Islam yang

1 Lihat, misalnya, L.E. Goodman, "The Translation of Greek Materials into Arabic," dalam M.J.L. Young, *et al.* (eds.) *Religion, Learning and Science in the 'Abbasid Period* (Cambridge: Cambridge University Press, 1990), hal. 477-497, dan Frans Rosenthal, *The Classical Heritage in Islam*, diterjemahkan oleh Emily dan Jenny Marmorestein (London: Routledge, 1975).

2 Untuk uraian singkat tentang pertumbuhan berbagai disiplin ini, lihat Nurcholish Madjid, *Islam Doktrin dan Peradaban: Sebuah Telaah Kritis Tentang Masalah Keimanan, Kemanusiaan, dan Remodernisasi* (Jakarta: Yayasan Paramadina, 1992), hal. 201-285.

membentuk galaksi peradaban ilmiah Islam. Lalu, mencapai 'zaman emas peradaban Islam'. Lembaga pendidikan dibahas lebih banyak dalam sejarah pendidikan Islam, khususnya madrasah.³

Era awal Islam, ilmu *syar'iyah* dan *'aqliyyah* berkembang seimbang. Sama-sama dihormati intelektual muslim. Iklim pendidikan relatif bebas, spontan, cenderung individualis, dan terbuka untuk semua orang. Ini sangat mendorong munculnya perdebatan dan eksperimen. Kondisi itu melahirkan banyak ilmuwan di segala bidang, dan merebaknya lembaga pendidikan dalam jumlah dan kualitas yang tinggi.⁴

Pemikiran umat berkembang berkembang di ranah utama teologis, mistis dan filosofis –satu urutan berdasar keluasan pengaruh sosio-intelektual.⁵ Meski pengaruh sosio-intelektual itu beragam, namun ketiga jalur itu dihormati setara hingga abad keenam/ke-12. Artinya, penghormatan itu didapat sepanjang abad emas peradaban Islam. Di samping marak majelis ilmiah⁶, juga ditemukan tokoh yang menguasai ketiga ranah dengan baik, sehingga berperan sebagai pengawal integritas dunia intelektual muslim.

Harus disadari bahwa perbedaan kerap kali menjelma menjadi pertentangan ilmu *naqliyyah* dan *'aqliyyah*. Ini fakta sejarah intelektualisme Islam.⁷ Mulanya, perbedaan dapat diredam dan hilang dalam kemajuan intelektual. Namun, di akhir masa emas, perbedaan itu kian menajam. Di tengah situasi yang demikian, muncul seorang ilmuwan besar, Abū Hāmid al-Ghazālī (w.

3. Lihat Aydin Mehmed Sayılı, "The Institutions of Learning in the Moslem World" (Diterbitkan, Harvard University, 1941); Hasan Avari, *Menyungkap Zaman Keemasan Islam: Studi Tentang Lembaga-Lembaga Pendidikan* (Bandung: Mizan, 1994).

4. Mehdi Nakosteen, *History of Islamic Origins of Western Education A.D. 800-1350 with an Introduction to Medieval Muslim Education* (Boulder: The University of Colorado Press, 1964), hal. 62-63.

5. A.L. Tibawi, *Islamic Education: Its Traditions and Modernization into the Arab National Systems* (London: Luzac & Co., 1979), hal. 29.

6. Pada masa tersebut, majlis ilmiah, meskipun terkesan individual, bisa merupakan satu jaringan yang sangat rumit dan menyangga kegiatan ilmiah yang kompleks dan produktif. Tema ini dibahas secara menarik oleh, misalnya, Joel L. Kupperman, *Philosophy in the Renaissance of Islam: Abū Sulaymān al-Sijistī and His Circle* (Leiden: E.J. Brill, 1986).

7. Lihat Pervez Hoodbhoy, *Islam and Science: Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality* (London: Zed Books Ltd., 1991).

505/1111). Ia mencari kebenaran lewat filsafat, teologi, dan lalu menemukannya dalam tasawuf.

Meski bukan faktor tunggal, kesimpulan al-Ghazālī yang membela tasawuf dan teologi serta mendiskreditkan filsafat⁸ membekas bagi dunia pendidikan Islam. Sejak itu, teolog dan sufi muncul sebagai inti pengembangan ilmu pengetahuan. Karakter, tujuan, isi, metode dan lembaga ditetapkan. Hal itu tidak berubah hingga beberapa abad ke depan.⁹ Seorang skolar menyatakan, sekitar awal abad ketujuh/ke-13, dunia intelektual Islam melemah dan seolah kehilangan energi sebagai kekuatan dunia. Saat itu, keberanian intelektual meredup dan skolastisisme ortodoks yang didukung al-Ghazālī mematikan kegiatan penelitian independen.¹⁰

Pada penghujung abad ke-11, pendidikan Islam mencapai puncak kemegahan dengan munculnya tokoh seperti al-Bīrūnī, al-Fīrāwī, Ibn Sīnā, Naṣīr-i Khawarizmī, Nīẓām al-Mulk, al-Ghazālī dan 'Umar al-Khayyām. Jika kita memperhatikan kebudayaan dan sistem pendidikan yang menghasilkan orang-orang ini, dua fakta kelihatan sangat menonjol. Yang pertama adalah bahwa para ilmuwan ini mendapatkan dorongan semangat terbesar mereka dari warisan filsafat dan sains Yunani-Helenistik yang dikembangkan dalam Islam. Yang kedua, dan yang lebih signifikan, adalah Islam menerima dengan baik warisan ini serta mendorong penelitian bebas dalam sekolah-sekolah, madrasah, pusat penelitian dan perpustakaan Islam. [Penelitian bebas ini] merupakan tulang punggung kreativitas dan kemajuan. Sepanjang semangat ini masih berkembang, rasa ingin tahu manusia akan mendorong terjadinya penelitian, inovasi, dan kemajuan penting dalam filsafat, sains, karya-karya sastra, dan seni.

Sepanjang abad ke-12 dan ke-13 semangat liberal ini secara perlahan beralih menjadi ortodoksi agama dan pola pemikiran baku; orisinalitas berganti menjadi eklektisisme; karya kelas dua atau kelas tiga muncul besar-besaran. Karya itu tak mengandung semangat berpikir kreatif yang menjadi ciri utama dua abad sebelumnya. Para ilmuwan abad ini memfokuskan diri terutama pada evaluasi, standarisasi, komentar dan

8 Dalam satu pernyataan yang jelas sangat keras A.J. Arberry menjuluki al-Ghazālī sebagai 'Sang Penjagal' yang mematikan filsafat di dunia Islam. A.J. Arberry, *Revelation and Reason in Islam* (London: George Allen & Unwin, 1957), hal. 61. Bandingkan dengan pandangan Fazlur Rahman tentang hal ini dalam *Islam* (Chicago: The University of Chicago Press, 1979), hal. 126.

9 Tibawi, *Islamic Education*, hal. 31.

10 Nakosteen, *History*, hal. 173-174.

kritik atas karya-karya masa keemasan. Akibatnya, dengan memudarnya semangat liberal tersebut, kemunduran pendidikan Islam menjadi sangat jelas: pemikir dan penulis kreatif muslim berkurang drastis, dan era 1300-an sama sekali tidak melahirkan ilmuwan kreatif, kecuali sejarawan besar Ibn Khaldun.¹¹

Destruksi besar-besaran akibat invasi Mongol –yang mengakhiri *khilafah* Abbasiyah (656/1258)– memperburuk dunia intelektual Islam. Meski teolog dan *fuqahā'* menguasai pendidikan di lembaga pendidikan, kegiatan pendidikan kehilangan vitalitas ilmiah. Paradoks menimpa pendidikan Islam: lembaga pendidikan tumbuh pesat, namun kualitas akademik dan pengajaran mengalami kemunduran.

Tumbuhnya lembaga pendidikan pasca invasi Mongol didorong sentimen religius. Akibatnya, perhatian terlalu fokus ilmu agama dan abai ilmu rasional. Warna pendidikan agama bermuansa emosional dibanding intelektual. Keadaan ini berlanjut hingga abad-abad berikut dan mempengaruhi kualitas literatur karya ilmuwan muslim. Tulisan yang dihasilkan zaman itu banyak berupa ringkasan, komentar dan superkomentar, meski tidak semua. Bahasa teknis pendidikan Islam disebut *khulāṣah*, *syarah* dan *ḥaṣyiyah*. Beberapa penulis menyebut periode ini tak banyak dijumpai karya orisinal seperti masa sebelumnya.¹²

Fazlur Rahman menggambarkan kondisi pendidikan era ini:

Sebuah perkembangan penting yang secara negatif mempengaruhi kualitas pendidikan pada abad-abad akhir zaman pertengahan Islam adalah digantikannya teks-teks orisinal di bidang teologi, filsafat, fiqh dan lain-lain, sebagai bahan ajar pendidikan tinggi, dengan karya-karya *syarah* dan *ḥaṣyiyah*. Proses belajar dari *syarah* ini menghasilkan satu [model belajar] yang menghabiskan waktu membahas hal-hal kecil yang remeh temeh dan melupakan persoalan-persoalan utama suatu disiplin. *Adab* (debat) menjadi prosedur paling digemari “untuk memenangkan satu pendapat” dan hampir dianggap sebagai pengganti upaya intelektual yang

¹¹ *Ibid.*, hal. 166-167.

¹² Thewi, *Islamic Education*, hal. 33-34. Stagnasi pemikiran berkaitan erat dengan tipe produk ilmiah yang dihasilkan pada masa tersebut yang cenderung besar secara kuantitas namun miskin orisinalitas. Sekedar ilustrasi, khususnya dalam disiplin hukum Islam, lihat Nurcholish Madjid, “Tradisi *Syarah* dan *Ḥaṣyiyah* dalam Fiqh dan Masalah Stagnasi Pemikiran Hukum Islam,” dalam Bodhy Munawar-Rahman (ed.), *Kontekstualisasi Doktrin Islam Dalam Sejarah* (Jakarta: Yayasan Paramadina, 1995), hal. 311-318.

sungguh-sungguh mengangkat dan memahami persoalan-persoalan hakiki satu disiplin.¹³

Mundurnya kajian filsafat dan sains, misal, merata di semua daerah, kecuali Iran. Dengan caranya sendiri, Iran mempertahankan tradisi filsafat hingga zaman moderen.¹⁴ Namun, Iran pun hanya menghasilkan filosof yang disebut '*minor philosophers*', sebutan sinis yang disanding dengan '*major philosophers*.'

Menurut Hodgson, terjadilah 'konservatisme intelektual' yang berpengaruh terhadap pendidikan Islam. Hodgson mencatat dua konsekuensi penting dari konservatisme ini di bidang pendidikan. *Pertama*, pendidikan dipahami sebagai upaya mengajarkan pernyataan-pernyataan dan rumus-rumus baku yang dapat dihafal. Bisa dipelajari tanpa proses berfikir yang sesungguhnya. Pendidikan adalah menyerap sebanyak mungkin pernyataan dan rumus tersebut dalam bentuk paling absah –pada otoritas keilmuan tertinggi. *Kedua*, semangat konservatisme mengakibatkan tujuan pendidikan sepenuhnya normatif. Pendidikan dipahami sebagai proses mengajarkan bimbingan, yakni apa yang musti dilakukan dan tidak dilakukan generasi muda. Dalam hal ini bimbingan terbaik harus diterima dari otoritas tertinggi, dan diwariskan generasi demi generasi tanpa diuji secara individual.¹⁵

Sisi praktis, konservatisme memberi iklim subur bagi sistem belajar menghafal. Ini dapat 'memelihara' apa yang sudah ada, namun tanpa harapan pengembangan lebih jauh, apa lagi 'menyimpang' dari tradisi.¹⁶ *Mundatarah*, wujud kreativitas intelektual, berubah menjadi ajang persaingan. Yang ada hanya salah atau benar. Tiada lagi semangat

13 Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: The University of Chicago Press, 1982), hal. 37.

14 *Ibid.*, hal. 35. Lihat juga Seyyed Hossein Nasr, *The Islamic Intellectual Tradition in Persia* (Richmond: Curzon Press, 1996).

15 Marshall G.S. Hodgson, *The Venture of Islam* (Chicago: The University of Chicago Press, 1977), vol. II, hal. 438-439; A.L. Tibawi, 'The Idea of Guidance in Islam From an Educational Point of View,' dalam *Islamic Quarterly*, vol. III (1956-1957), hal. 139-156.

16 Hodgson, *The Venture*, vol. II, hal. 442.

'menemu' sintesis dari dua pendapat. *Munadharah* memihak orang berdasar hafalan terbanyak, meski tidak punya daya kritis dan kreativitas.¹⁷

Dari sini dapat ditelusuri jejak lingkungan yang mempengaruhi tumbuhkembang Ibn Jamā'ah, baik secara sosiologis maupun psikologis, yakni kerajaan Mamluk. Kesan tentang Dinasti Mamluk adalah segmentasi masyarakat berdasarkan kebangsaan. Politik dan militer dikuasai para Mamluk. Kebudayaan dan ilmu pengetahuan dikuasai bangsa Arab. Meski hal itu sebuah paradoks, tetapi berjalan dalam waktu lama.¹⁸

Pasca Baghdad jatuh, Mesir, khususnya Kairo, menjadi ajang pelarian ilmuwan. Kairo tumbuh menjadi pusat kebudayaan dan ilmu pengetahuan di bawah stabilitas ciptaan penguasa Mamluk.¹⁹ Di bidang ilmiah, sentimen keagamaan menjadi respon serangan Mongol. Ini berakibat kian terkonsentrasikannya pendidikan ke ilmu agama. Kurikulum madrasah didominasi ilmu agama. Ilmu rasional (*'ulūm 'aqliyyah*) hampir tidak mendapat tempat dalam pendidikan tinggi.²⁰ Ini fenomena merata di dunia Islam yang diselimuti konservatisme intelektual.

Meskipun madrasah menjadi dominan, tetapi pendidikan Islam cenderung lentur. Dalam arti, pendidikan tidak terlalu terikat lembaga tertentu. Kualitas guru sebagai individu (saleh, berakhlak mulia, berpengetahuan luas, berusia lanjut dianggap sebagai ciri utama) lebih penting dibanding *prestise* lembaga. Berkey mencatat, biografi ilmuwan era Mamluk penuh informasi kegiatan mengajar. Namun, jarang disebut di lembaga mana mereka mengajar. Biografi menyebut rinci *syaykh* yang menjadi guru, tetapi tak menyebut tempat mereka mengikuti pendidikan.

17 *Ibid.*, hal. 445; Lihat juga Hasan Asari, "Yang Hilang dari Pendidikan Islam: Seni Munadharah," dalam *Alimul Qur'an*, vol. V, no. 1 (1994), hal. 62-68.

18 Beberapa peneliti memang sudah mulai mempertanyakan kesimpulan historis ini. Argumen utamanya adalah bahwa partisipasi intelektual dan kultural kaum Mamluk telah diabaikan dan diabaikan artinya oleh kalangan intelektual non-Mamluk. Lihat, misalnya, Ulrich Haarmann, "Arabic in Speech, Turkish in Lineage: Mamluks and Their Sons in the Intellectual Life of Fourteenth-Century Egypt and Syria," dalam *Journal of Semitic Studies*, vol. XXXIII (1988), hal. 61-77.

19 *Ibid.*, hal. 419.

20 Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton: Princeton University Press, 1992), hal. 7, 13.

Kesimpulannya, masa itu, lembaga pendidikan tidaklah penting. Terpenting adalah karakter dan pengetahuan guru.²¹

Personalitas hubungan guru-murid kian kental seiring tingginya tingkat pendidikan. Murid berada di titik berbeda dalam garis kontinum yang mewakili kedekatan personal dengan *syaykh*. Mulai sebagai murid biasa hingga murid 'khusus' yang disebut *ṣāhib*, *mulāzim*, atau *muṭṭabī*.²² Ketiganya dari kata kerja *ṣahaba*, *lāzama*, dan *ittaba* 'a' mengandung makna kedekatan. Dalam konteks ini, murid menyerap pengetahuan lebih mendalam dan langsung dari sumber. Ini beda dengan murid kebanyakan.

Lepas dari hal itu, proses belajar-mengajar diwarnai dominasi *syaykh* la punya otoritas yang membentuk jurang psikologis lebar antara guru dan murid.²³ Agaknya, warna religius pendidikan Islam memberi lahan subur untuk perkembangan konsep 'kepatuhan' yang kurang proporsional.²⁴ Praktik ini menemukan rujukan memadai dalam karya pedagogis pasca zaman emas, misal, karya al-Ghazālī, al-Zamūjī, dan Ibn Jamā'ah. Semua penulis manual pendidikan Islam menekankan perlunya 'kepatuhan mutlak'.²⁵

21 Ibid., hal. 18-21; Lihat juga Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam* (Cambridge: The Islamic Texts Society, 1987), hal. 73.

22 George Makdisi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981), hal. 126-129. Ada kesan yang sangat kuat bahwa meskipun pertumbuhan institusi-institusi pendidikan jelas sangat berpengaruh, namun karakter dari pendidikan Islam, bahkan yang berlangsung dalam lembaga formal sekali pun, selalu tunduk pada para ilmuwan sebagai individu-individu.

23 Berkeley, *History*, hal. 35.

24 Ini merupakan ketolakan dari kreativitas dan kebebasan yang dinikmati oleh para penuntut ilmu pada era yang lebih awal dari perkembangan pendidikan Islam. Dalam salah satu diskusi tentang pendidikan masa klasik, Nakosteen, *History*, hal. 41-42, mengatakan: "... di sekolah-sekolah Baghdad, seorang murid—yang mengocekan salam sembari menunduk ketika menyambut kedatangan gurunya—bisa mengakhiri hari-hari dalam satu perang intelektual dengan gurunya sendiri mempertahankan prinsip-prinsip tertentu, menolak yang lainnya, atau argumen yang sangat rumit tentang sesuatu yang tidak terlalu penting."

25 Lihat Abū Ḥamid al-Ghazālī, *Faṭāwah al-'Uḥm* (Mexico: Matba'ah al-Husayniyyah al-Misriyyah, 1322H), hal. 57-58; Burhān al-Dīn al-Zamūjī, *Ta'lim al-Muta'allim: Taṭbīq al-Ta'lim, Instruction of the Student: The Method of Learning*, diterjemahkan oleh G.E. von Grunzebaum dan Theodora M. Abel (New York: King's Crown Press, 1947), hal. 32; Badī al-Dīn Ibn Jamā'ah, *Taṭbiq al-Sunni wal-Muta'allim II: Adab al-'Alim wal-Muta'allim*, diedit oleh 'Abd al-Amir Syams al-Dīn (Beirut: Dar Iqra', 1986), hal. 120.

Hubungan psikologis dimetaforkan ayah-anak, misal, diekspresikan dalam praktik penataan secara fisik. Murid senior duduk lebih dekat *syaykh*, junior duduk lebih jauh. Meski demikian, mereka yang senior, bahkan *subhah*, tetap dianjurkan jaga jarak dengan guru saat pelajaran.²⁶ Biasanya, *syaykh* punya asisten yang disebut *mu'id*, *mufid*, atau *mustamil*.²⁷ Asisten merupakan faktor yang kian menjauhkan jarak guru-murid. Itu terjadi bukan saja karena ia perantara, tetapi pengetahuan yang diterima menurun karena tidak disampaikan langsung oleh *syaykh*.

Dari sudut lembaga, madrasah merupakan lembaga pendidikan paling dominan. Namun, lembaga lain, khususnya *jāmi'*, *khānqāh*, *zāwiyah*, dan *ribāṭ* juga punya peran penting. Defenisi yang berlaku yakni madrasah tempat pengajaran hukum Islam dan *jāmi'* tempat salat jamaah, serta *khānqāh*, *zāwiyah*, dan *ribāṭ* lembaga para sufi, bergeser signifikan.

Berkey mencatat ada kekacauan terminologis cukup serius sebagai akibat perkembangan dan diversifikasi fungsional lembaga tersebut.²⁸ Hanya saja, menurut Berkey, kekacauan terminologis tersebut

... harus dilihat, terutama sekali, melalui kaca mata fleksibilitas dan watak personal sistem pendidikan Islam dan proses transmisi pengetahuan muslim. Bahwa otoritas seorang murid berasal dari otoritas gurunya dan bukan dari tempatnya belajar, berarti bahwa tak ada lembaga, bahkan tidak madrasah sekalipun, yang bisa memonopoli penyebaran ilmu-ilmu Islam. Setiap tempat –lantai masjid, tempat khulwat sufi, ruang tamu sebuah rumah, atau ruangan madrasah– merupakan tempat yang baik untuk pengajaran. Tetapi hal ini juga menunjukkan bahwa pendidikan dalam masyarakat ini tak mungkin dilihat secara terisolasi; sebaliknya, pendidikan mesti dipandang sebagai satu elemen dalam kontinum yang lebih luas dari kesalahan dan ibadah Islam. Pewarisan yang terorganisasi dari teks-teks yang membentuk ilmu-ilmu Islam tidak tercapai dalam sebuah lingkungan hermetik. Sebaliknya, hal tersebut terjadi bersamaan dengan, dan terkadang menjadi bagian dari kegiatan sufi, ceramah umum, dan perayaan kesgamaan populer. Dan mereka yang

26 Al-Zarnūjī, *Ta'lim al-Muta'allim*, hal. 36; Najir al-Dīn al-Tsāī, *Kimāh Adab al-Muta'allim*, diedit oleh Yahyā al-Rhassāb, dalam *Majallat Ma'had al-Makhtūṭat al-'Arabiyah*, vol. III/2 (1957), hal. 275.

27 Berkey, *History*, hal. 39-42.

28 *Ibid.*, hal. 47-49. Lihat juga Donald P. Little, "The Nature of Khānqāh, Ribāṭ, and Zāwiyas Under the Mamlūk," dalam Wael B. Hallaq and Donald P. Little (ed.) *Islamic Studies Presented to Charles J. Adams* (Leiden: E.J. Brill, 1991), hal. 91-105.

mengabdikan dirinya bagi pendidikan tidak mesti memandang upayanya sebagai sesuatu yang secara fundamental berbeda dari peribadatan umum.²⁹

Lepas dari masalah di atas, upaya pendirian lembaga pendidikan terus berlangsung dan menjadi prestasi menonjol era Mamluk. Waqaf untuk lembaga pendidikan merupakan prestise, karena itu digandrungi petinggi kerajaan dan orang kaya. Seorang peneliti sejarah menjuluki fenomena itu dengan "*the building mania of Mamluk grandees*."³⁰ Motif mendirikan lembaga dan menyediakan waqaf bervariasi. Dari bemuansa politis, finansial, maupun semata kesalehan. Kontribusi lembaga tersebut tak bisa diabaikan.³¹ Namun, sekali lagi, lembaga ini tidak mengubah watak personal pendidikan Islam.

Lembaga tersebut memberi kesempatan karir bagi penuntut ilmu. Namun aspek lain, agak negatif, dari institusionalisasi pendidikan adalah berkembangnya tradisi pewarisan jabatan akademis di satu lembaga dari orang tua kepada anak. Ini tidak selalu berarti pengabaian kualitas. Pewarisan yang ditradisikan membuat pendidikan menjadi kaku, khususnya di tingkat elit. Keluarga tertentu, termasuk *Banū Jamā'ah*, berhasil membangun dinasti ilmiah yang menduduki jabatan akademis pada lembaga pendidikan tertentu yang didukung waqaf yang baik.³² Sukses di dunia akademis tidak jarang berimbas pada keberhasilan karir dalam struktur kekuasaan, seperti menjadi *mufti* dan hakim.

Singkatnya, inilah iklim intelektual yang melingkupi perkembangan intelektual Ibn Jamā'ah. Periode Mamluk menawarkan kesempatan di berbagai sektor, termasuk pendidikan. Ibn Khaldūn menyebut Mesir sebagai ibu dunia dan mata air ilmu pengetahuan di mana terpusat puncak peradaban Islam.³³ Tumbuhnya lembaga pendidikan (*madrasah*, *khānqāh*, *ribāṭ*, *zāwiyah*, *jamī'*) dengan dukungan waqaf memungkinkan jenius-

29 Berkey, *History*, hal. 50.

30 Haarmann, "Arabic in Speech," hal. 86.

31 Tentang motif-motif kegiatan pembangunan tersebut, lihat R. Stephen Humphrey, "The Expressive Intent of the Mamluk Architecture of Cairo: A Preliminary Essay," dalam *Studia Islamica*, vol. XXXV (1972), hal. 69-119.

32 Berkey, *History*, hal. 127.

33 'Abd al-Rahmān ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah* (Beirut: Dār al-Jayl, t.t.), hal. 602.

jenius mengembangkan diri menjadi skolar besar. Namun, kondisi peradaban Islam telah mengubah wajah dan karakter pendidikan Islam, khususnya konservatisme intelektual. Ini kian rumit oleh guncangan politik yang merambah dunia pendidikan. Dan, keadaan tersebut memberi warna khas pada perjalanan Ibn Jamā'ah, termasuk pandangan pendidikan.

B. Biografi Intelektual Ibn Jamā'ah

Badr al-Dīn Muḥammad ibn Ibrāhīm ibn Sa'd Allāh *ibn Jamā'ah* ibn Ismā'il ibn Jamā'ah ibn Ḥāzim ibn Ṣakhr ibn 'Abd Allāh ibn Jamā'ah al-Kinnānī, lahir pada tanggal 4 Rabi' al-Akhir 639/1241, di Hamāh, Syria. Dalam keluarga dengan empat orang anak, Ibn Jamā'ah yang terkecil. Keluarga Ibn Jamā'ah memiliki tradisi intelektual mapan. 'Abd al-Jawwād Khalaf mencatat, ada 40 skolar terkenal lahir dari rahim keluarga ini dan hidup sepanjang masa Ayyūbiyah dan Mamluk.³⁴ Beberapa anggota keluarga berhasil menjadi *faqīh*, *qāḍī* atau *khatīb* terkenal. Fiqh merupakan disiplin utama dalam pendidikan era Mamluk. Menjadi *qāḍī* atau *khatīb* merupakan simbol keberhasilan seorang ilmuwan. Beberapa *faqīh* terkenal berasal dari Banū Jamā'ah, mulai kakek dan ayah Ibn Jamā'ah, hingga sepupu dan anak-anak mereka. Para *faqīh* dari keluarga ini disegani dalam waktu lama di Hamāh, Damaskus, Kairo, dan Jerusalem. Ibn Jamā'ah-figur intelektual paling menonjol dari keluarga ini-meniti karir di kota itu. Namun, ia banyak menghabiskan waktu di Kairo.³⁵

Kota kelahiran Ibn Jamā'ah, Hamāh, adalah kota penting Syria di samping Damaskus dan Aleppo. Ia relatif berkembang saat kelahiran Ibn Jamā'ah. Pasca invasi Mongol, kota di Syria memperoleh stabilitas dan berkembang. Kota Hamāh mengalami kemajuan signifikan pada masa Dinasti Ayyūbiyah. Dinasti ini terkenal giat membangun institusi ilmiah di kota yang dikuasai, termasuk Hamāh. Menjelang kelahiran Ibn Jamā'ah, di Hamāh terdapat madrasah, *khānqāh*, *ṣūfiyah*, dan masjid, lengkap dengan dukungan waqaf. Singkatnya, meskipun tidak sebanding

34 'Abd al-Jawwād Khalaf, *al-Qāḍī Badr al-Dīn Ibn Jamā'ah: Hayātuhu wa-Adabuh* (Kazachi: Jami'ah al-Diraṣat al-Islāmiyyah, 1988), hal. 19.

35 Lihat K.S. Salibi, "The Banū Jamā'ah: A Dynasty of Shah'ite Jurists in the Mamluk Period," dalam *Studia Islamica*, vol. IX (1958), hal. 97-109. Lihat juga Taqī al-Dīn al-Dimasyqī, *Tabaqat al-Salīfiyyah* (India: Da'irah al-Ma'arif al-'Ulumiyah, 1979), vol. III, hal. 188.

Damaskus atau Kairo, Hamāh merupakan kota yang hidup, mampu memberi lingkungan ilmiah yang kondusif.

1. Masa Studi

Lazimnya karya *tabaqāt* yang fokus pada tokoh ditulis saat yang bersangkutan di puncak kejayaan. Informasi memadai tentang masa kecil Ibn Jamā'ah tidak ada, selain tanggal dan tempat kelahiran. Meski penting, tidak mudah merekonstruksi masa awal pendidikan Ibn Jamā'ah. Namun, ada catatan singkat tentang pendidikannya pada tahun 646/1248 (usia tujuh tahun), berasal dari Ibn Hajar al-'Asqalānī, sebagai berikut: "Muhammad ibn Ibrāhīm ibn Sa'd Allāh Ibn Jamā'ah ... lahir di Hamāh pada tahun 639/1241] dan pada tahun 646/1248] ia diberi *ijazah* oleh al-Rasyīd ibn al-Musallamah, Makki ibn 'Allān, Ismā'il al-'Irāqī, al-Šāfi al-Barāzī", dan lain-lain."³⁶

Kutipan itu menegaskan: Ibn Jamā'ah memulai pendidikan pada usia sangat dini. Ini tidak terlalu aneh karena ia lahir dalam keluarga dengan tradisi ilmiah yang baik. Lagi pula, belajar pada usia tujuh tahun tidak bertentangan dengan praktik pendidikan abad pertengahan. Meskipun terdapat variasi usia dalam pendidikan formal. Ibn Hāzīm (w. 456/1064) berpendapat, pendidikan dasar formal (*kuttāb*) sebaiknya dimulai saat usia lima tahun.³⁷ Ibn al-Jawzī (w. 597/1200) melaporkan, ia masuk *kuttāb* pada usia enam tahun. Namun, banyak teman kelasnya berusia lebih tua.³⁸ Banyak juga yang masuk *kuttāb* pada usia tujuh atau bahkan sepuluh tahun.³⁹ Imām al-Bukhārī (w. 256/869) dilaporkan telah selesai pendidikan *kuttāb* pada usia sepuluh tahun.⁴⁰

36 Ibn Hajar al-'Asqalānī, *al-Durar al-Kāminah fī A'yūn al-Mi'at al-Sāminah* (Hyderabad: Dār al-Ma'ārif al-Nizāmīyah, tt.), vol. III, hal. 280-281.

37 Ibn Hāzīm al-Andalusī, *Risālah Manṭiq al-'Ulīm dalam Rasā'il Ibn Hāzīm al-Andalusī*, diedit oleh Iḥsān 'Abbās (Beirut: al-Mu'assasah al-'Arabiyyah li-Dirāsah wal-Naṣy, 1987), hal. 65.

38 'Abd al-Rahmān ibn al-Jawzī, *Lata'if al-Khabar ilā Nafīḥah al-Walad* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1987), hal. 35-36.

39 Makdai, *The Role of Colleges*, hal. 19.

40 Munir-ud-Din Ahmed, *Muslim Education and the Scholars' Social Status up to the 5th Century Muslim Era (11th Century Christian Era) in the Light of Tārikh Baghdad* (Zürich: Verlag Der Islam, 1968), hal. 43.

Namun demikian, pernyataan bahwa pada tahun 646/1248 Ibn Jamā'ah telah diberi *ijazah* oleh empat orang guru musti disikapi hati-hati. Tidak terlalu mudah dipercayai, murid berusia tujuh tahun telah memperoleh *ijazah* dari banyak guru. Pemberian *ijazah* dari guru lazimnya mengimplikasikan pengakuan resmi penguasaan materi pengajaran atau kitab tertentu. Umumnya, pemberian *ijazah* berarti izin guru untuk mengajarkan isi buku berdasarkan otoritas.⁴¹

Di sinilah masalahnya. Al-'Asqalānī tidak mengindikasikan kitab apa, atau dalam disiplin apa, *ijazah* diterima Ibn Jamā'ah. Dari biografi, empat nama yang disebut Ibn Hajar paling dikenal sebagai ahli hadis kota Damaskus.⁴² Agaknya, dapat disimpulkan, Ibn Jamā'ah menerima *ijazah* periwayatan hadis dari empat guru itu.

Kajian hadis mengenal metode transmisi melalui pemberian *ijazah*. Pemberian *ijazah* mengambil beberapa bentuk. Mulai pemberian *ijazah* dari guru kepada murid tentang kitab atau bagian dari kitab tertentu sampai pemberian *ijazah* oleh guru kepada orang yang tidak pernah dijumpai secara personal. Jadi, *ijazah* dalam disiplin hadis bisa sangat bervariasi. Sebagian ahli ilmu hadis menentang periwayatan melalui cara ini. Tidak jarang muncul kecenderungan memberikan *ijazah* dengan cara terlalu mudah.⁴³

Kasus orang menerima *ijazah* dalam usia lima, enam, atau tujuh tahun bisa ditemukan dalam biografi ilmuwan Islam. Biasanya anak-anak itu dibawa orang tua atau guru ke majlis hadits guna memperoleh posisi tinggi dalam periwayatan. Setelah meneliti kasus ini dalam *Tārīkh Baghād*, Munir-ud-Din Ahmed berkesimpulan, *ijazah* yang diperoleh ketika masih kecil tidak dapat dianggap serius. Sebab, biasanya yang bersangkutan tidak mampu mengikuti pelajaran secara baik. Ia menemukan pengakuan seorang yang menerima *ijazah* ketika masih kecil. Tidak jarang ketika kelas berlangsung ia justru asyik melihat burung-burung yang terbang di

41. Hisham Nashabi, "The *Ijazah* Academic Certificate in Muslim Education," dalam *Handarj Islamica*, vol. VIII, no. 1 (1985), hal. 8-10.

42. Al-'Asqalānī, *al-Durar*, vol. III, hal. 280-281; 'Imād al-Dīn Abū al-Fida' Ismā'īl bin 'Umar bin Kāfir, *al-Bidāyah wa'l-Nihāyah fi al-Tārīkh* (Mesir: Matba'at al-Sa'adah, tt.), vol. XIII, hal. 369.

43. Muḥammad 'Aḍā al-Kharrīb, *Uḥūd al-Hadīth: 'Ulūmuhu wa-Mustalahatu* (Beirut: Dār al-Far, 1999), hal. 235-238.

udara.⁴⁴ Dalam kasus Ibn Jamā'ah, rasanya cukup memadai untuk mengingat pertanyaan: apakah pemberian *ijazah* berkaitan kenyataan pemberi *ijazah* tersebut adalah ulama seangkatan ayah Ibn Jamā'ah? Meski, pertanyaan itu tidak pernah bisa dijawab secara pasti.

Tanpa informasi pendukung, spekulasi *ijazah* Ibn Jamā'ah tidak terlalu manfaat. Setidaknya, bisa disimpulkan, Ibn Jamā'ah mulai pendidikannya pada usia dini. Sebuah analisis struktur usia pendidikan abad pertengahan Islam menyimpulkan, pendidikan hadis bisa bermula ketika usia empat tahun. Namun, pendidikan bidang ini lazimnya berlangsung lama, lebih sepuluh tahun.⁴⁵ Meskipun Ibn Jamā'ah mulai pendidikan pada usia empat tahun, menerima ijazah di usia tujuh tahun merupakan prestasi istimewa dan menunjukkan ia diberkati Allah ﷻ. Sumber lain menyatakan, ia menjadi murid Syaikh Syuyūkh al-Anṣārī pada usia sebelas tahun.⁴⁶ Al-Anṣārī adalah ilmuwan multidisipliner yang terkenal di bidang ilmu agama, sekaligus sastra dan kebahasaan.

Kita melihat komprehensif jajaran *shaykh* yang menjadi guru Ibn Jamā'ah, sekedar memperoleh gambaran pendidikan dan keluasan ilmunya. Kehidupan ilmuwan muslim masa pertengahan sangat dinamis. Rata-rata meniti karir sambil berpindah tempat. *Rihlah 'ilmiyyah* (perjalanan menuntut ilmu) adalah karakter dunia intelektual Islam dan menghiasi biografi ilmuwan terkemuka. Perjalanan ilmiah menjadi bagian kriteria keberhasilan penuntut ilmu.⁴⁷ Ini dihargai tidak saja karena menunjukkan ketekunan dan kesungguhan, tetapi juga seseorang berpeluang besar bertemu otoritas tertinggi dan memperoleh ilmu langsung dari sumbernya.

Tradisi *rihlah 'ilmiyyah* ini ternyata cukup menyulitkan upaya rekonstruksi biografi ilmuwan Islam. Namun, menyumbang mobilitas dan dinamisme. Ini berlaku dalam kasus Ibn Jamā'ah. Meski tidak diragukan ia berguna kepada banyak *shaykh*, tetapi tidak mudah menentukan tempat ia

44 Ahmed, *Muslim Education*, hal. 145.

45 Richard W. Bulliet, "The Age Structure of Medieval Islamic Education," dalam *Studies Islamica*, vol. LVII (1983), hal. 108-109, 111; Lihat juga Ahmed, *Muslim Education*, hal. 145-146.

46 Ibn Aytak al-Safadi, *al-Waṣaf bi-Waṣaf* (Istanbul: Wakālah al-Ma'ārif, 1931-), vol. II, hal. 18-19.

47 Sam I. Gellens, "The Search for Knowledge in Medieval Muslim Societies: A Comparative Approach," dalam D.F. Eckelman dan James Pacioni (ed.) *Muslim Travellers: Pilgrimage, Migration, and Religious Imagination* (Berkeley: University of California Press, 1990), hal. 55.

berguru kepada *syaykh* tertentu. Namun, dari nama guru Ibn Jamā'ah, bisa guru Ibn Jamā'ah menetap di Hamāh, Damaskus, dan Kairo.

Ibrāhīm ibn Sa'd Allāh (w. 675/1276), sang ayah, adalah guru pertama. Sebagai intelektual kelahiran Hamāh, Ibrāhīm mengembara ke Damaskus dan Jerusalem. Ia dikenal sebagai *faqīh* Syāfi'iyyah, juga sufi dan ahli hadis terkenal. Ia menjadi *mudarris* di berbagai lembaga pendidikan Islam. Selain itu, dalam usia sangat muda, Ibn Jamā'ah belajar kepada ahli bahasa, penyair dan ahli hadis terkenal, Syarf al-Dīn al-Anṣārī (w. 662/1264).⁴⁸

Deretan gurunya pada periode awal adalah Ibn al-Barāzī (w. 647/1249), al-Rasyīd ibn Musallamah (w. 650/1252), dan al-Rasyīd Ismā'īl al-'Irāqī (w. 652/1254), semuanya ahli hadis terkemuka di Damaskus.⁴⁹ Sumber lain mencatat, ia menimba ilmu dari sejumlah besar ahli hadis, fiqh dan bahasa di Damaskus: Ibn 'Abd al-Dā'im (w. 668/1270),⁵⁰ al-Mu'in al-Dimasyqī (w. 670/1272),⁵¹ Ibn Malik (w. 672/1274),⁵² al-Kamāl ibn 'Abd Allāh (w. 672/1274), Ibn Abī al-Yasar (w. 672/1274),⁵³ Ibn 'Atā' al-Hanafī (w. 673/1275),⁵⁴ Ibn 'Allān (w. 680/1281), dan Ibn Abī 'Umar (w. 682/1283).⁵⁵

Lalu, dari kalangan ulama yang lebih banyak menetap di Kairo, Ibn Jamā'ah memperoleh kesempatan menjadi murid dari: al-Rasyīd al-'Aṭṭār (w. 662/1264),⁵⁶ al-Raḍī ibn al-Burhān (w. 664/1266),⁵⁷ Ibn 'Abd al-Wāris (w. 665/1267), Ibn al-Qastalānī (w. 665/1267), Ibn 'Izzūn (w. 667/1269), al-Majīd ibn Daqq al-'Id (w. 667/1269),⁵⁸ Syarf al-Dīn al-Subkī (w. 669/1271),⁵⁹ Ibn

48 Al-Salafī, *al-Waḍī*, vol. II, hal. 18.

49 Al-'Aḥqalī, *al-Durar*, vol. III, hal. 280-281, 367.

50 Khalaf, *al-Qaṣṣ*, hal. 71.

51 *Ibid.*, hal. 73.

52 Ibn Kair, *al-Bidāyah*, vol. XIII, hal. 268.

53 Khalaf, *al-Qaṣṣ*, hal. 74-75.

54 Ibn Kair, *al-Bidāyah*, vol. XIII, hal. 268.

55 Khalaf, *al-Qaṣṣ*, hal. 78-79.

56 *Ibid.*, hal. 66.

57 Al-Salafī, *al-Waḍī*, vol. II, 18.

58 Khalaf, *al-Qaṣṣ*, hal. 68-70.

59 Ibn Kair, *al-Bidāyah*, vol. XIII, hal. 260.

‘Allāq (w. 672/1274), ‘Abd al-Latif al-Najīb (w. 672/1274),⁶⁰ Ibn Razīn (w. 680/1281),⁶¹ dan Ibn al-Mutawwaj (w. 730/1330).⁶²

Karir pendidikan Ibn Jamā‘ah melibatkan guru yang populer dalam bidang masing-masing. Mayoritas guru Ibn Jamā‘ah adalah ahli ilmu agama terkenal: tafsir, hadis, dan fiqh. Namun, beberapa nama tersebut dikenal sebagai ahli ilmu bahasa, tasawuf, dan sejarah. Di antara guru fiqh Ibn Jamā‘ah terdapat *faqīh* yang bukan dari kalangan Syafi‘iyyah, yakni: al-Rasyīd al-‘Aṭṭār, Ibn al-Qaṣṣalānī, Ibn Daqīq al-‘Id, dan Syarf al-Dīn al-Subkī, yang dikenal sebagai pemuka mazhab Maliki; Syams al-Dīn Ibn Abi ‘Umar adalah *faqīh* Hanbali; Ibn ‘Aṭā al-Hanafī adalah *faqīh* mazhab Hanafi. Ragam latar belakang guru dipastikan berpengaruh terhadap keluasan wawasan. Tidak heran bila Ibn Jamā‘ah terkenal sebagai ilmuwan multidisipliner, menguasai pengetahuan tentang fiqh, hadis, teologi, sejarah, sastra, bahasa, dan berbagai ilmu keagamaan lain.⁶³

Meski demikian, pendidikan Ibn Jamā‘ah mengacu konservatisme intelektual. Tidak ditemukan indikasi persentuhan tokoh ini dengan ilmu filsafat atau sains. Tidak berlebihan disimpulkan, pemikiran Ibn Jamā‘ah berwarna religius sesuai jalur pendidikan yang diterimanya. Ini bisa disebut sebagai implikasi historis belaka (lihat analisis lebih mendalam: Bab VII). Hanya sayangnya, kondisi itu melahirkan implikasi bagi dunia pendidikan Islam hingga sekarang. Dalam konteks ini, kajian mengenai Ibn Jamā‘ah menjadi penting.

2. Pendidikan dan Hukum: Ranah Karir Ibn Jamā‘ah

Pendidikan Ibn Jamā‘ah mengikuti jalur yang lazim ditempuh banyak orang. Dari guru dan mobilitasnya mencari pengetahuan, bisa disimpulkan, ia memperoleh pendidikan terbaik. Ibn Jamā‘ah diberkahi latar belakang keluarga yang kondusif. Maka, ia tumbuh menjadi intelektual muda lengkap bekal sukses meniti karir. Singkatnya, karir Ibn Jamā‘ah bisa

60 *Khalaf, al-Qāḍī*, hal. 75.

61 *Ibid.*, hal. 79.

62 Jaḥī al-Dīn al-Suyūṭī, *Ḥuṣn al-Muhādarah fī Akhbār Najr wal-Qāḍiyah* (Koran: Matba‘ah al-Mawānī‘n, 1921), vol. I, hal. 266.

63 Ibn al-‘Imād, *Siyaratu*, vol. VI, hal. 106.

digambarkan perpaduan antara mengajar dan *qāḍī* yang dijalani dalam satu iklim sosiopolitik dinamis.

Tiada catatan langsung yang merujuk bagian awal karir Ibn Jamā'ah. Namun, informasi kitab *Taṣkīrah al-Sāmi' wal-Mutakallim* memberi simpulan tak langsung. Manuskrip kitab ini menunjukkan, versi asli diselesaikan Ibn Jamā'ah tahun 672/1273. Saat itu usianya 33 tahun.⁶⁴ Dalam pendahulumannya, Ibn Jamā'ah menegaskan, ia merasa perlu menulis kitab itu setelah memperhatikan banyak penuntut ilmu membutuhkan kitab semacam itu.⁶⁵ Dari informasi itu, bisa disimpulkan, Ibn Jamā'ah terlibat intensif di dunia pendidikan sejak usia tiga puluhan. Melihat aturan yang dituangkan dalam *Taṣkīrah al-Sāmi' wal-Mutakallim*, bisa dinyatakan ia seorang *mudarris* (dosen) madrasah. Atau, seorang *mu'id* yang membantu *mudarris* senior. Cantuman bab tentang etika penghuni madrasah kian menegaskan bahwa ia seorang *mudarris* atau *mu'id*.

Informasi lain menyebut, ia *mudarris* Madrasah al-Qaymariyyah pada tahun 681/1282. Ketika itu usianya 42 tahun, lazim memulai karir publik. Boleh dikatakan ia cukup berhasil. Ia menduduki posisi hingga tahun 687/1288, dan dipromosikan menjadi *qāḍī mazhab* Syāfi'i di Jerusalem.⁶⁶ Selain *qāḍī*, Ibn Jamā'ah juga menjadi *khaṭīb* Masjid al-Aqṣā menggantikan *khaṭīb* lama, Qaṭb al-Dīn Abū al-Ḥakā' (w. 687/1288).⁶⁷ Ibn Jamā'ah memegang kedua jabatan selama tiga tahun. Ramadan tahun 690/1291 ia dipanggil ke Kairo menjadi *qāḍī al-quḍāt* mazhab Syāfi'i untuk daerah Mesir, menggantikan Ibn bint al-A'izz.

Menjadi *qāḍī al-quḍāt* di Kairo merupakan lompatan besar jabatan. Jabatan ini ujud kepercayaan penguasa Mamluk tentang kualitas ilmiah dan profesional Ibn Jamā'ah. Selain itu, para ulama juga tidak memprotes pengangkatannya. Itu menunjuk, ia layak memegang jabatan tersebut.

64 Ibn Jamā'ah, *Taṣkīrah*, hal. 64.

65 *Ibid.*, hal. 63.

66 Ibn al-'Imād, *Siyar*, vol. VI, hal. 105; Khalaf, *al-Qāḍī*, hal. 183.

67 'Abd al-Qādir ibn Muḥammad al-Nu'aymī, *al-Dīn fī Tārīkh al-Madāris* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1990), vol. I, 337; Ibn al-'Imād, *Siyar*, vol. V, hal. 401. Jabatan *Khaṭīb* Masjid al-Aqṣā terus berada di tangan keluarga Banū Jamā'ah hingga awal abad ke-10/16, ketika Jerusalem jatuh ke tangan Kerajaan Umaniyah. Lihat Saibū, "The Banū Jamā'ah," hal. 99.

Dinasti Mamluk saat itu mengangkat *qāḍī* berdasar mazhab. Sejak Ayyūbiyah, *qāḍī* mazhab Syāfi'ī selalu diperlakukan istimewa. Dan, berlangsung hingga era Mamluk. Misal, *qāḍī al-quḍāt* mazhab Syāfi'ī selalu disertai tanggungjawab mengurus harta waqaf, rumah yatim, dan Bayt al-Māl. Di samping itu, mereka juga mendapat keistimewaan lain.⁶⁸

Ia juga diangkat menjadi *mudarris* Madrasah al-Sālihiyyah, *Aḥadū Jamī' al-Azhar*,⁶⁹ serta *ṣayyikh al-ṣuyūkh* Mesir.⁷⁰ Istilah *ṣayyikh al-ṣuyūkh* merujuk posisi tertinggi bidang kajian tertentu. Meski bisa dipakai untuk bidang lain, tetapi istilah ini sering digunakan untuk bidang tasawuf.⁷¹ Ternyata ia merupakan sufi yang dihormati, meskipun lebih populer sebagai *faqih/qāḍī*. Dalam waktu singkat, kurang satu tahun, ia dipercaya menjadi *mudarris* dua madrasah lain: al-Nāṣiriyyah dan al-Masyhad al-Husaynī.⁷²

Setelah tiga tahun, 693/1294, Ibn Jamā'ah dipindah dari Kairo ke Damaskus, menjadi *qāḍī al-quḍāt* mazhab Syāfi'ī untuk daerah Syria. Kepindahan ini berhubungan dengan peta politik Mamluk, khususnya kasus terbunuhnya Sultan al-Asyraf Ṣalāḥ al-Dīn Khalīl.⁷³ Sultan ini mengangkat Ibn Jamā'ah menjadi *qāḍī*, setelah sebelumnya memecat *qāḍī* Ibn bint al-A'izz.⁷⁴

Ibn Jamā'ah tiba di tempat tugas bulan Zulhijjah. Ia menggantikan *qāḍī* sebelumnya, Syihāb al-Dīn al-Khawī (w. 693/1294).⁷⁵ Di kota Damaskus, Ibn Jamā'ah diangkat menjadi *mudarris* beberapa madrasah, yaitu Madrasah al-Syāfi'iyyah al-Barāniyyah, Madrasah al-'Āḍiliyyah al-

68 Leonor Fernandes, "Mamluk Politics and Education: The Evidence from Two Fourteenth Century Waqfiyya," dalam *Annales Islamologiques*, vol. XXIII (1987), hal. 88-89.

69 Ibn Kāfir, *al-Bidāyah*, vol. XIII, hal. 322.

70 Ibn al-'Imād, *Siyar*, vol. VI, hal. 105; al-Nu'aymī, *al-Durr*, vol. I, hal. 337.

71 Makdai, *The Rise of Colleges*, hal. 132.

72 Khalaf, *al-Qāḍī*, hal. 188-189, 195. Khalaf memberi catatan bahwa pada saat itu di Kairo ada tiga buah madrasah dengan nama al-Nāṣiriyyah: dua buah madrasah dibangun oleh Ṣalāḥ al-Dīn al-Ayyūbi—yang pertama di Qirālah, berdekatan dengan makam Imam al-Syāfi'ī dan yang kedua berada di dekat Jamī' al-'Atiq—sedangkan madrasah ketiga dibangun oleh Sultan al-Nāṣir Muḥammad bin Qalāwūn. Ibn Jamā'ah mengajar pada madrasah yang pertama.

73 Salibi, "The Bentū Jamā'a," hal. 99-100.

74 Jamāl al-Dīn Yūsuf Ibn Taghī Būdī, *al-Nuḥūm al-Zahrah fī Mulūk Mīr wal-Qāḍiyyah* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1992), vol. VIII, hal. 10.

75 Tentang al-Khawī, lihat Ibn al-'Imād, *Siyar*, vol. V, hal. 423.

Kubrā, dan Madrasah al-Nāṣiriyyah al-Jawāniyyah.⁷⁶ Ia juga *khaṭīb* Jāmi' al-Amawī. Inilah periode puncak karir Ibn Jamā'ah di Damaskus. Ia diserahi tiga jabatan publik (*qāḍī al-quḍāt*, *mudarris*, dan *khaṭīb*). Bahkan, ia juga menjadi *mudarris* tiga madrasah terkemuka.

Tradisi menjadi *mudarris* beberapa madrasah mulai tumbuh di penghujung abad ketujuh/ke-13. Proses institusionalisasi dan profesionalisasi ulama telah sempurna. Berlangsung terutama sepanjang abad keenam/ke-12 dan ketujuh/ke-13. Madrasah sendiri sudah dikenal pada abad sebelumnya.⁷⁷ Tiga tahun kemudian (696/1297), ia diberhentikan sebagai *qāḍī al-quḍāt*, melalui surat Sultan al-Mansūr Husām al-Dīn al-Lājīn di Kairo. Jabatan *qāḍī* Damaskus diambilalih Imam al-Dīn al-Quṣwaynī. Surat pemberhentian memberi komentar penghormatan terhadap Ibn Jamā'ah dan menyatakannya dipertahankan sebagai *khaṭīb* Damaskus.

Kemudian, untuk kedua kali ia diangkat jadi *mudarris* Madrasah al-Qeymaniyyah menggantikan al-Quṣwaynī. Al-Quṣwaynī menggantikan Ibn Jamā'ah sebagai *mudarris* Madrasah al-'Ādiliyyah al-Kubrā.⁷⁸ Ia juga berhenti dari Madrasah al-Nāṣiriyyah al-Jawāniyyah digantikan Zayn al-Dīn al-Fāriqī. Dua tahun kemudian, ia kembali mengajar di lembaga ini.⁷⁹ Saat Syayikh al-Syuyūkh Yūsuf ibn Ḥamawīyyah wafat pada Rabi' ul Awal 701/1302, atas permintaan kaum sufi Damaskus, Ibn Jamā'ah menjadi *syayikh al-syuyūkh* di Khānqāh al-Simiyisāṭiyyah. Ia disenangi dan dihormati para sufi.⁸⁰ Ibn Katsīr berkomentar, sepanjang pengetahuannya belum ada ilmuwan yang berhasil memadukan tiga kedudukan sekaligus:

76 Informasi tentang madrasah-madrasah ini dapat diperoleh dalam al-Nu'aymi, *al-Dīr*, vol. I, hal. 23, 208, 131.

77 Joan E. Gilbert, "Institutionalization of Muslim Scholarship and Professionalization of the 'Ulama' in Medieval Damascus," dalam *Studies Islamica*, vol. I, II (1980), hal. 132-133.

78 Al-Nu'aymi, *al-Dīr*, vol. I, hal. 275; Khalaf, *al-Qaḍī*, hal. 183.

79 Al-Nu'aymi, *al-Dīr*, vol. I, hal. 352. Kembalinya ia mengajar di madrasah ini melibatkan satu proses 'permainan'. Pengganti Zayn al-Dīn al-Fāriqī, Kamāl al-Dīn Ibn al-Syarīṣī, setahun sebelumnya diberitakan malarikan diri dari Damaskus meninggalkan pekerjaannya karena kekhawatiran terhadap serangan Tartar. Tetapi meskipun ia sudah kembali, jabatan *mudarris* di madrasah tersebut tetap diambil alih oleh Ibn Jamā'ah. Al-Nu'aymi menggunakan ungkapan "al-intaze 'ahd (al-madrasah al-nāṣiriyyah al-jawāniyyah) min yadi Ibn al-Syarīṣī."

80 Al-Nu'aymi, *al-Dīr*, vol. II, 122.

qāḍī al-quḍāt, *khaṭīb*, dan *ṣayyikh al-suyūkh*, selain Ibn Jamā'ah.⁸¹ Namun, al-Nu'aymi membantah pandangan tersebut.

Bulan Rabi'ul Awal tahun 702/1303, *qāḍī al-quḍāt* Mesir, Ibn Daqq al-ʿId, meninggal dunia.⁸² Sultan al-Nāṣir memanggil Ibn Jamā'ah menjadi *qāḍī al-quḍāt* Mesir untuk kedua kali. Beberapa tahun memangku, tahun 710/1310 Ibn Jamā'ah diberhentikan. Sultan mengangkatnya kembali di tahun berikutnya.⁸³ Seperti di Damaskus, di Kairo, Ibn Jamā'ah juga menjadi *ṣayyikh al-suyūkh* untuk Khānqāh Sa'īd al-Su'adā' tahun 708/1308. Ia menerima peran tersebut atas permintaan para sufi Kairo.⁸⁴

Rentang waktu sebagai *qāḍī al-quḍāt* Mesir, Ibn Jamā'ah sekaligus menjadi *mudarris* di beberapa madrasah Kairo. Mulai 711/1311 ia merupakan *mudarris* Madrasah al-Sālihiyyah (kedua kali), Madrasah al-Nāṣiriyyah (kedua kali), Madrasah al-Kāmilīyyah, dan Jāmi' Ibn Tūlūn.⁸⁵ Pun dengan Jāmi' al-Hākīm, Zāwiyah al-Syāfi'ī, dan Madrasah al-Khassābiyyah.⁸⁶ Ia berhasil menjalankan tugas secara baik, hingga tahun 727/1327, buta dan kondisi renta mengharuskan Ibn Jamā'ah berhenti dari *qāḍī* dan *mudarris*. Ia tetap mengajar di Zāwiyah al-Syāfi'ī.

Meski mengajar *zāwiyah*, karena buta, hingga akhir hayat ia banyak berada di rumah. Akhir hayat, ia konsentrasi pada bidang hadis dan tasawuf. Orang-orang datang belajar hadis dan meminta berkah darinya (*yusma' alayhi wa-yutabarrak bihi*). Enam tahun buta dan meninggalkan karir publik, Ibn Jamā'ah wafat 21 Jumadil Awal 733/1333. Jenazahnya disemayamkan di Pemakaman Qirāfah, tak jauh dari kuburan Imām al-Syāfi'ī.⁸⁷

Ibn Jamā'ah meninggalkan sejumlah besar murid yang menjadi ilmuwan berkualitas.⁸⁸ Drama Ibn Jamā'ah berakhir di tempat ia berawal,

81 Ibn Kalīr, *al-Bidāyah*, vol. XIV, hal. 17.

82 Ibn al-ʿImād, *Siyar*, vol. VI, hal. 5-6.

83 Salibi, "The Banu Jamā'a," hal. 100.

84 Ibn Kalīr, *al-Bidāyah*, vol. XIV, hal. 50-51.

85 *Ibid.*, vol. XIV, hal. 61, 128.

86 Al-ʿAsqalānī, *al-Durar*, vol. III, 282; Taqī al-Dīn Aḥmad al-Maqṣīl, *al-Mawāʿiṭ wa-l-nabāʾ bi-ḍikr al-Khīr wa-l-ʿAdr* (Mesir: Maktabah al-Nayl, 1325H), vol. IV, hal. 57; Khalaf, *al-Qāḍī*, hal. 195.

87 Ibn al-ʿImād, *Siyar*, vol. VI, hal. 105-106; Ibn Kalīr, *al-Bidāyah*, vol. XIV, hal. 163.

88 Tentang beberapa murid Ibn Jamā'ah yang paling terkenal lihat Khalaf, *al-Qāḍī*, hal. 197-200.

yaitu dunia ilmiah, dunia pendidikan. Harus diakui, untuk mencapai babak akhir, ia lebih dulu menjalani fase penuh dinamika. Ia lahir dari keluarga intelektual, berguru kepada sejumlah ulama terkemuka; dan akhirnya menjadi ulama besar yang mengajar di berbagai lembaga, sembari berkelana. Hidupnya lengkap oleh pergulatan intensif pergeseran politik. Ibn Jamā'ah adalah contoh keberhasilan memadukan aktivitas ilmiah dan karir publik, *mudarris* dan *qāḍī*.

C. Karya-karya Ibn Jamā'ah

Sebagai ilmuwan ensiklopedis, bahwa Ibn Jamā'ah punya karya beragam. Biografi dan komentar tentangnya menunjuk demikian. Banyak karya beliau belum dipublikasikan. Sebagian malah belum diketahui apakah masih utuh dan berhasil diwariskan. Berikut diberikan daftar karya Ibn Jamā'ah yang didapat dari catatan biografi ilmuwan muslim. Karya-karya ini disebutkan secara berserakan di berbagai sumber.⁸⁹

Ulūm al-Qur'ān: 1) *al-Tibyan fī Muḥarrāt al-Qur'ān*; 2) *Ghurar al-Tibyan fī man lam Yusammī fī al-Qur'ān*; 3) *al-Fawā'id al-Lā'iyah min Sūrah al-Fātiḥah*; 4) *Kasyf al-Ma'ānī 'an al-Mutasyābih min al-Masānī*; 5) *al-Muqtās fī Fawā'id Takrīr al-Qiṣas*;

Ulūm al-Hadīṣ: 6) *al-Manḥal al-Rawī fī Mukhtaṣar 'Ulūm al-Hadīṣ al-Nabawī*; 7) *al-Fawā'id al-Ghazirah al-Mustanbaṭ min Hadīṣ Barīrah*; 8) *Mukhtaṣar fī Munāṣabāt Tarājum al-Bukhārī li-Aḥādīṣ al-Abwāb*; 9) *Mukhtaṣar Aḥādīṣ al-Amal wal-Syawq fī 'Ulūm al-Hadīṣ al-Rasūl li-Ibn al-Salāḥ*; 10) *Arba'ūn Hadīṣan Tusā'iyān*;

89. Ḥajjī Khalīl, *Kasyf al-Zumūr 'an Asmā' al-Kutub wal-Funūn* (Istanbul: Wakkālah al-Ma'ānī, 1941-1943), vol. I, hal. 200, 341, 356, 421, 1793; vol. II, hal. 720, 1495, 1663, 1884; Ismā'īl Basyā, *Ilāh al-Makmūn fī al-Zayl 'alā Kasyf al-Zumūr* (Istanbul: Wakkālah al-Ma'ānī, 1945-1947), vol. I, hal. 224, 229, 231, 331, 390; vol. II, 76, 209, 308, 362, 367, 547; vol. XX, 478; idem, *Hadīṣ al-'Arṣ fī Asmā' al-Mu'allafīn wa-Aḥād al-Muṣannafīn* (Istanbul: Wakkālah al-Ma'ānī, 1955), vol. II, hal. 148; 'Umar Riḍā Kaḥḥālāh, *Mu'jam al-Mu'allafīn* (Damaskus: Maktabah al-Tarāqūq, 1957), vol. VIII, hal. 201; Syams al-Dīn Muḥammad al-Salḥāwī, *al-Daw' al-Lāmi' li-Aḥādīṣ al-Qarn al-Tārī* (Kairo: Maktabah al-Quds, 1333H), vol. I, hal. 59, 235-237; al-Hanbalī, *al-Ums*, vol. II, hal. 480; Abū Turṭūb al-Zāhirī, *I'lam Ahl al-Hadīṣ bi-Rijāl min al-Maḥāḍir al-Ghābiyah* (Saudi Arabia: Dār al-Qiblah li-Saḥābah al-Islāmiyyah, 1985), vol. I, hal. 161; Khafā, *al-Qāḍī*, hal. 243-273.

Fiqh: 11) *al-'Umdah fi al-Ahkām*; 12) *Kasyf al-Ghummah fi Ahkām Ahl al-Zimmah*; 13) *al-Ta'ah fi Faḍlillah Salāt al-Jamā'ah*; 14) *al-Masālik fi 'Ilm al-Manāsik*; 15) *Tanqīh al-Munāẓarāt fi Taḥqīq al-Mukhābarah*;

Kalām: 16) *al-Radd 'alā al-Musyabbahah fi Qawā'id Ta'ālā 'al-Rahmān 'alā al-'Arş Istawā*; 17) *al-Tanzih fi Ibtāl Hujaj al-Tasybīh*; 18) *Idāh al-Dalīl fi Qaṭ' al-Hujaj Ahl al-Ta'ālā*;

Politik: 19) *Tahrīr al-Ahkām fi Tadbīr Ahl al-Islām*; 20) *Hujjat al-Sulūk fi Muḥādāt al-Mulūk*;

Sejarah: 21) *al-Mukhtaṣar al-Kabīr fi al-Sīrah*; 22) *Nūr al-Rawq*;

Nahu: 23) *Syarḥ Kāfiyah Ibn al-Hājib*; 24) *al-Diyā' al-Kāmil wa-Syarḥ al-Syāmī*;

Sastra: 25) *Lisān al-Adab*; 26) *Dīwān al-Khiṭab*; 27) *Arjūzah fi al-Khulafā'*; 28) *Arjūzah fi Quḍāt al-Syām*;

Perang: 29) *Tajnīd al-Ajnād wa-Jihāt al-Jihād*; 30) *Mustanid al-Ajnād fi Ālāt al-Jihād*; 31) *Awsaq al-Asbāb*;

Astrologi: 32) *Risālah fi al-Aṣṭaralāb*;

Pendidikan: 33) *Taṣkīrah al-Sāmi' wal-Mutakallim fi Adab al-'Ālim wal-Muta'allim*.

Ibn Jamā'ah memang ilmuwan ensiklopedis. Warisan 33 karya dalam 11 bidang kajian yang berbeda merupakan khazanah yang menggambarkan produktivitasnya. Kajian tafsir, hadis, dan fiqh merupakan perhatian utamanya. Ini bukan semata karena kecenderungan zaman, namun merupakan kebutuhan karimya di bidang hukum. Sebagai orang yang bergelut dengan politik, Ibn Jamā'ah juga meninggalkan tulisan di bidang politik dan keamanan. Mungkin, tulisan itu menjadi jawaban pertanyaan penguasa atau tuntutan tugas sebagai aparaturnya.

Dari khazanah karya di atas, sebagian diketahui terpelihara dalam manuskrip. Penelitian 'Abd al-Jawwād Khalaf menunjukkan, 16 judul dipastikan terpelihara dan tersimpan di negara Timur Tengah dan Barat, yakni: 1) *Ghurur al-Tibyān fi man lam Yusammī fi al-Qur'ān*; 2) *Kasyf al-Ma'ānī 'an al-Mutasyābih min al-Masānī*; 3) *al-Fawā'id al-La'īyah min Sūrah al-Fātiḥah*; 4) *al-Manḥal al-Rawī fi Mukhtaṣar 'Ulūm al-Hadīṣ al-Nabawī*; 5) *Mukhtaṣar fi Munāsabat Tarājum al-Bukhārī li-Aḥādīs al-*

Abiwaib; 6) Arba'ün Hadîsan Tusâ'îyan; 7) Tanqîh al-Munazzarat fî Tashlîh al-Mukhâbarah; 8) Iqdâh al-Dalîl fî Qaṭ'î Hujaj Ahl al-Ta'îl; 9) Tahrîr al-Ahkâm fî Tadbîr Ahl al-Islâm; 10) al-Mukhtasar al-Kabîr fî al-Sîrah; 11) Nûr al-Rawḍ; 12) Syarh Kâfiyah Ibn al-Hâjib; 13) Arjûzah fî al-Khulafâ; 14) Arjûzah fî Quḍât al-Syâm; 15) Risâlah fî al-Astaralâb; 16) Taẓkirah al-Sâmi' wal-Mutakallim fî Adab al-'Âlim wal-Muta'allim.

Kitab lainnya mungkin hilang, atau belum teridentifikasi. Perhatian terhadap karya Ibn Jamâ'ah tidak besar. Masih sedikit studi dan menerbitkannya. Baru lima judul yang diedit dan dicetak, yaitu: 1) *Taẓkirah al-Sâmi' wal-Mutakallim fî Adab al-'Âlim wal-Muta'allim*; 2) *Ghurar al-Tibyân fî man lam Yusammî fî al-Qur'ân*; 3) *Kasyf al-Ma'ânî 'an al-Mutasyâbih min al-Masâni'*; 4) *al-Manhal al-Rawî fî Mukhtasar 'Ulûm al-Hadîs al-Nabawî*; dan 5) *Arba'ün Hadîsan Tusâ'îyan*.

D. Kitâb *Taẓkirah al-Sâmi' wa al-Mutakallim fî Adab al-'Âlim wa al-Muta'allim*

Ibn Jamâ'ah menulis *Taẓkirah al-Sâmi' wal-Mutakallim* pada masa muda. Manuskrip menyatakan, kitab ini selesai ditulis tahun 672/1273. Saat itu usianya sekitar 33 tahun.⁹⁰ Kitab ini diedit sebanyak dua kali, dicetak dan diterbitkan tiga kali, yaitu edisi Muḥammad Hâsyim al-Nadwî yang terbit di Hyderabad oleh Dâr'irah al-Ma'ârif al-'Usmâniyyah, tahun 1354H atau 1935M; lalu edisi Hyderabad dicetak ulang di Beirut oleh Dâr al-Kutub al-'Ilmiyyah, tanpa keterangan tahun; dan terakhir edisi 'Abd al-Amir Syams al-Dîn, yang diterbitkan Dâr Iqra' Beirut, tahun 1986.

Edisi terbaru (1986) menyempumakan edisi sebelumnya. Edisi baru menggunakan versi manuskrip lebih banyak. Syams al-Dîn menyatakan, ia menggunakan lima versi manuskrip *Taẓkirah al-Sâmi' wal-Mutakallim*, sekaligus edisi cetak Hyderabad. Manuskrip yang digunakan Syams al-Dîn adalah: (1) manuskrip al-Khizânah al-Râmpûriyyah, Râmpûr, India, selesai ditulis tahun 742/1341; (2) manuskrip Jerman, selesai di tulis tahun

⁹⁰ Muḥammad Hâsyim al-Nadawî, dalam pengantar editor terhadap *Taẓkirah al-Sâmi' wal-Mutakallim fî Adab al-'Âlim wal-Muta'allim* (Hyderabad: Dâr'irah al-Ma'ârif al-'Usmâniyyah, 1354H), hal. 6; Syams al-Dîn, *al-Manhal al-Rawî 'ind Ibn Jamâ'ah*, hal. 53; Khalîl A. Toteh, *The Contribution of the Arabs to Education* (New York: AMS Press, 1972), hal. 71.

842/1438; (3) manuskrip al-Maktabah al-'Usmāniyyah, Aleppo, selesai ditulis tahun 922/1516; (4) manuskrip al-Khizānah al-Āṣifiyyah, Hyderabad, selesai ditulis tahun 1027/1618; dan (5) manuskrip al-Maktabah al-Zāhiriyyah, Damaskus, selesai ditulis tahun 1354/1935.⁹¹

Sebagai editor penelitian, Syams al-Dīn menyimpulkan, seluruhnya benar-benar berasal satu sumber asli, yaitu yang ditulis Ibn Jamā'ah dan selesai tahun 671/1273. Di antara lima manuskrip tidak dijumpai beda mendasar, baik ungkapan maupun makna.⁹² Al-Nadwī juga menyatakan, naskah yang ditelitinya merupakan kitab Ibn Jamā'ah.

Dari sekian karya Ibn Jamā'ah, *Taẓkirah al-Sāmi' wal-Mutakallim* merupakan karya awal, dan satu-satunya, yang berkaitan pendidikan. Sisanya berkait tema lain. Ada dua kemungkinan makna di belakang kenyataan ini. *Pertama*, minat Ibn Jamā'ah terhadap ilmu pendidikan tidak berkembang lagi setelah ia menulis kitab tersebut. *Kedua*, ia menganut paham yang memandang pendidikan sebagai skill (*ḥinā'ah*) semata. Paham ini umum berlaku di masa pertengahan Islam.⁹³ Yang dibutuhkan hanya manual etika akademis untuk memandu mereka yang bergelut di dunia ilmiah. Sebagian besar materi ilmu pendidikan moderen masuk dalam kajian filsafat, tasawuf, dan akhlaq.***

91 Syams al-Dīn, *al-Maṣṣab al-Tarbawī* ind Ibn Jamā'ah, hal. 52.

92 *Ibid.*, hal. 53.

93 Lihat Ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah*, hal. 477.

§ III §

KODE ETIK SANG ILMUWAN

(*ADAB AL-`ĀLIM*)

Struktur kitab *Taṣkīrah al-Samī' wal-Mutakallim* tidak berbeda dengan kitab lain dengan tema serupa. Dimulai pendahuluan singkat; lalu sebuah bab kecil tentang keutamaan ilmu dan ulama serta keutamaan kegiatan mengajar dan belajar. Dalam sisa bab, dibahas etika akademis yang dibagi ke dalam: 1) etika ilmuwan (*`ālim*); 2) etika penuntut ilmu (*muta'allim*); 3) etika terhadap buku sebagai media ilmu pengetahuan; dan 4) etika para penghuni madrasah (*sulūk al-madāris*).

Kode etik ilmuwan dibagi tiga kategori: etika personal, etika kegiatan mengajar, serta etika interaksi dengan murid.

A. Kode Etik Personal (*Adab al-Nafs*)

Seorang ilmuwan musti memiliki basis etika akademis. Rangkaian etika membentuk kepribadian ilmuwan yang memberinya kapasitas menjalankan fungsi. Ibn Jamā'ah menempatkan dua belas poin etika yang menjadi kepribadian ilmuwan yang baik:

Fertama, ilmuwan senantiasa dekat Allah ﷻ, sendirian maupun bersama orang lain. Musti memelihara kepatuhan kepada Tuhan dalam segenap gerakan dan diam, perkataan dan perbuatan. Musti memelihara amanah ilmu pengetahuan dan kecerdasan, serta pemahaman yang

diberikan kepadanya. Ilmuwan yang dekat Allah ﷻ, punya sikap tenang, mantap, tekun, wara', rendah hati dan penuh pengabdian.¹

Ibn Jamā'ah mengutip Al-Qur'an Surat Al-Anfaal (08):27 dan Surat Al-Maidah (05): 44, sebagai berikut.

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَخْشَوْا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخْشَوْا أَنْ يَمْسَكَكُمْ
وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ (الأنفال: ٢٧)

... بِمَا اسْتَخَفُّوْا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ وَكَانُوا عَلَيْهِ شُهَدَاءَ فَلَا تَخْشَوُا
النَّاسَ وَاتَّقُوا اللَّهَ ... (البقرة: ١٧٧)

Serta hadis Nabi yang menyatakan ulama adalah pewaris para Nabi:²

... إِنْ الْعُلَمَاءُ هُمْ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ، إِنْ الْأَنْبِيَاءُ لَمْ يَمُوتُوا دَيَّارًا وَلَا
دَرْهَمًا وَإِنَّمَا وَرَثُوا الْعِلْمَ ...

Ilmuwan ideal menurut Ibn Jamā'ah musti mampu menjadi 'pewaris' Nabi. Dalam arti, karakter personal sedekat mungkin menyerupai Nabi ﷺ.

Perhatian Ibn Jamā'ah adalah ilmuwan yang bergerak di bidang pengajaran ilmu agama. Kode etik berlaku pada kegiatan pendidikan ilmu agama (*syar'iyah*) dan tidak mencakup ilmu rasional (*'aqliyyah*).³ Ini dasar kegiatan ilmiah abad pertengahan Islam yang terefleksi dalam praktik pendidikan, juga dalam literatur pedagogis.⁴

1. Badr al-Dīn Ibn Jamā'ah, *Taḥkīk al-Sīmi' wal-Mutakallim fī Adab al-'Alīm wal-Muta'allim*, diedit oleh 'Abd al-Amīr Syama al-Dīn (Beirut: Dār Iqra', 1986), hal. 75.

2. 'Abd Allāh ibn 'Abd al-Rahmān al-Dīramī, *Sunan al-Dīramī*, diedit oleh Fawaz Ahmad Zamarī dan Khālid al-Sayyid al-Aīmi (Beirut: Dār al-Kutub al-'Arabī, 1987), vol. 1, hal. 110.

3. Lihat Abū Hāmid al-Ghazālī, *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn* (Kairo: Mustalā al-Bābī al-Halabī, 1939), vol. 1, hal. 21-28; 'Abd al-Rahmān Muḥammad ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah* (Beirut: Dār al-Jayl, n.), hal. 482-612.

4. Franz Rosenthal, *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam* (Leiden: E.J. Brill, 1970), hal. 284.

Kedua, ilmuwan harus memelihara ilmu pengetahuan sebagaimana para ulama salaf memeliharanya. Allah ﷻ menciptakan ilmu pengetahuan sebagai keutamaan dan kemuliaan. Ilmuwan tidak boleh merendahkan ilmu pengetahuan dengan pergi kepada orang yang bukan ahli ilmu pengetahuan tanpa kebutuhan mendesak. Ilmuwan tidak lazim mendatangi orang yang ingin belajar darinya, meskipun orang tersebut pembesar yang berkuasa. Ia mengutip ungkapan al-Zuhri: "Merupakan pelecehan terhadap ilmu pengetahuan manakala seorang ilmuwan membawanya ke rumah murid."⁵

Ilmuwan sebagai kelompok khusus tak semestinya berbaur dengan kalangan awam, terlebih mereka yang materialis. Ibn Jamā'ah meletakkan ini semata menjaga ilmu pengetahuan dan memelihara kesucian motivasi yang terkait ilmu pengetahuan. Artinya, kode etik akademis ini tidak dilandasi kebencian atau permusuhan terhadap masyarakat.

Ibn Jamā'ah membolehkan ulama mendatangi orang yang ingin belajar, sebagaimana dilakukan beberapa ulama dulu. Ia menyebutnya sangat mendesak dan penting (*ḍarūrah*). Atau, tindakan tersebut diperlukan demi kemaslahatan agama.⁶ al-'Almawī (w. 981/1573) menyatakan, ulama dibenarkan mendatangi penguasa dengan "tujuan-tujuan duniawi yang membantu urusan-urusan keagamaan."⁷ Ibn Jamā'ah tidak merinci kondisi perkecualian, alias darurat, tetapi memberi contoh kasus Sufyān al-Sawrī mendatangi Ibrāhīm ibn Adham (w. sekitar 174/790). Ibrāhīm bin Adham yang hidup dalam kekuasaan bergelimang harta dunia, setelah belajar tasawuf, meninggalkan kemegahan dunia, menjalani hidup sebagai sufi miskin, serta konsentrasi kegiatan ilmu dan ibadah.⁸

Para ulama berbeda-beda dalam hal hubungan dengan penguasa: mulai dari penolakan mutlak hingga penerimaan dengan catatan bahwa

5. Ibn Jamā'ah, *Taḥkikah*, hal. 76. Pernyataan al-Zuhri ini juga dikutip oleh penulis abad ke-10/16, 'Abd al-Samī' al-'Almawī, *al-Mu'īd fī Aḍab al-Muḥit wal-Mustaḥḍ*, diedit oleh Syafiq Muḥammad Zay'īn (Beirut: Dār Iqra', 1986), hal. 110.

6. Ibn Jamā'ah, *Taḥkikah*, hal. 76.

7. Al-'Almawī, *al-Mu'īd*, hal. 96.

8. Untuk riwayat hidup Ibrāhīm ibn Adham, lihat Abū 'Abd al-Rahmān Muḥammad al-Sulamī, *Kitaḥ Ṭabaqāt al-Sūfiyyah*, diedit oleh Johannes Pedersen (Liden: E.J. Brill, 1960), hal. 13-22.

hubungan itu bermanfaat bagi ilmu dan agama. Sepanjang abad awal Islam, sikap ulama umumnya kurang positif terhadap penguasa. Tetapi, pada abad awal ini telah terjadi pergeseran. Seorang penulis yang wafat tahun 463/1071 menggambarkan dengan: "...dulunya para ulama menjauhi para sultan dan sultan memanggil mereka; tetapi kini para ulama mendatangi sultan sementara sultan menghindari mereka."⁹

Kitab *Taṣkiḥ al-Samī' wal-Mutakallim* ditulis Ibn Jamā'ah pada usia muda. Ia belum banyak terlibat penguasa. Ibn Jamā'ah tidak lagi menulis buku pendidikan sampai akhir hayat. Apakah kedekatannya dengan kalangan penguasa Mamluk mempengaruhi pandangannya tentang hubungan ulama-penguasa? Tidak jelas. Namun, riwayat hidupnya menunjukkan, Ibn Jamā'ah termasuk ulama sederhana secara material. Ia termasuk ulama yang mengupayakan kemaslahatan agama dengan cara berkarya dengan penguasa.

Inti masalahnya, ulama tidak dibenarkan mengorbankan prinsip keilmuan demi memperoleh simpati penguasa. Sebaliknya, ia juga tidak perlu menutup diri dari kenyataan bahwa penguasa memiliki minat terhadap ilmu pengetahuan. Ulama tidak selalu harus menolak mengajar penguasa. Al-Māwardī menyatakan, ulama dan penguasa memang konsentrasi pada dua bidang berbeda: "Sultan berhak untuk ditaati dan dihormati, ulama berhak untuk diterima dan dimuliakan.". Dengan tetap mengingat prinsip dasar ini, tidak ada persoalan ulama mendatangi sultan.¹⁰

Ketiga, ilmuwan harus zuhud dan menghindari kekayaan material berlebihan. Ia butuh materi sekedar memungkinkan keluarga hidup nyaman, sederhana, tidak lagi diganggu persoalan nafkah. Ia dapat konsentrasi kegiatan ilmiah. Ibn Jamā'ah menekankan, ilmuwan semestinya paham, harta hanya beban yang memberatkan. Ia juga penuh fitnah dan sima. Karena itu, ilmuwan tidak merelakan diri terikat harta, dan senantiasa mementingkan pengembangan intelektual.¹¹

9 Pernyataan ini terdapat dalam Abū 'Umar Yūsuf ibn 'Abd al-Barr, *Jamī' Bayān al-Īm wa-Fadl al-wa-mā Yanbaghī fi Riwayatih wa-Hamūhī* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, s.), vol. I, hal. 164.

10 Abū al-Ḥasan al-Māwardī, *Adab al-Dunyā wa-dīn* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1987), hal. 67.

11 Ibn Jamā'ah, *Taṣkiḥ*, hal. 77.

Inilah contoh ilmuwan konsisten. al-Khaili ibn Ahmad (w. antara 160/777 dan 175/791) diriwayatkan berkata tentang dirinya: "Hari-hariku ada empat macam: 1) hari di mana aku keluar dan berjumpa dengan seseorang yang lebih pandai dari diriku, lalu aku belajar darinya. Ini adalah hari memperoleh manfaat (pertambahan ilmu pengetahuan); 2) hari di mana aku keluar dan berjumpa dengan seseorang yang aku lebih pandai darinya dan aku ajari. Ini adalah hari aku memperoleh pahala; 3) hari di mana aku keluar dan berjumpa dengan seseorang yang sama pandai dengan diriku, dan aku berdiskusi dengannya. Ini adalah hari aku belajar; dan 4) hari di mana aku keluar dan berjumpa dengan seseorang yang aku lebih pandai darinya, tetapi ia merasa lebih pintar, dan aku mendiampkannya saja. Dan aku menganggapnya hari istirahat bagiku."¹²

Al-Khaili ibn Ahmad pernah berkata: manusia terbagi empat kelompok: 1) orang yang tahu dan mengetahui bahwa ia tahu: ia adalah ilmuwan, maka belajarliah darinya; 2) orang yang tahu tapi tidak mengetahui bahwa ia tahu: ia adalah seorang yang lupa, maka ingatkanlah ia; 3) orang yang tidak tahu dan mengetahui bahwa ia tidak tahu: ia adalah orang yang mencari bimbingan, maka bimbinglah ia; dan 4) orang yang tidak tahu dan tidak mengetahui bahwa ia tidak tahu: ini adalah orang tolok, maka abaikanlah ia.¹³

Keempat, ilmuwan tidak menjadikan ilmu sebagai alat mencapai tujuan duniawi seperti kemuliaan, kekayaan, ketenaran, atau bersaing dengan orang lain. Secara spesifik, ilmuwan tidak boleh mengharapkan muridnya menghormati melalui pemberian harta benda atau bantuan lain.¹⁴

Sebagian ulama menolak praktik pemungutan biaya pendidikan dari murid. Ini terkait persepsi tentang ilmu pengetahuan dan realitas praktik pendidikan. Dari pespektif religius, ilmu pengetahuan dianggap bagian integral agama, karena itu kegiatan mengajar adalah kegiatan keagamaan dan termasuk ibadah dalam artian luas. Kegiatan mengajar tidak berhubungan dengan perolehan materi. Jika mengajar adalah ibadah, maka mengharapkan imbalan material dari orang yang diajar tidak pantas sama

12. Ibn 'Abi al-Bayr, *Ulmi*, vol. I, hal. 133.

13. Al-Mawardi, *Adab*, hal. 61.

14. Ibn Jamā'ah, *Taukīd*, hal. 77.

sekali. Imam al-Ghazālī (w. 505/1111) mengingatkan, ilmu itu sedemikian mulia sehingga ilmu sepantasnya dilayani oleh ilmuwan bukan justru menjadikannya pelayan. Dalam arti, menggunakannya untuk memperoleh imbalan material.¹⁵ Ungkapan yang dikutip Ibn 'Abd al-Barr berbunyi: Seorang disebut ilmuwan dengan tiga syarat: 1) ia tidak menghina orang yang lebih rendah ilmunya; 2) ia tidak dengki terhadap orang yang lebih tinggi ilmunya; dan 3) ia tidak mengharap imbalan melalui ilmunya.¹⁶

Namun, kenyataannya, pendidikan Islam abad pertengahan berjalan dengan dukungan finansial dari waqaf yang membiayai seluruh kegiatan, tak terkecuali gaji ilmuwan. Murid tak perlu lagi dibebani pungutan. Banyak madrasah menyediakan akomodasi dan beasiswa bagi penuntut ilmu. Catatan finansial madrasah menunjukkan, *mudarris* memperoleh porsi cukup baik.¹⁷ Namun, ilmuwan tetap dianjurkan mengambil imbalan materi dalam jumlah sederhana, sekedar memungkinkannya bekerja tenang dan konsentrasi. Meskipun waqaf madrasah menyediakan lebih.¹⁸

Hingga tengah abad ketiga/kesembilan, ilmuwan dalam kondisi finansial kurang beruntung dibanding yang lain. Namun, banyak ilmuwan menghindari pungutan dari murid. Sembari mengajar, banyak di antara mereka yang bekerja sebagai tukang kayu (*al-najjār*), pandai besi (*al-haddād*), tukang sepatu (*al-khāfi*), atau penjual makanan temak (*al-'allāf*), sebagai sumber penghidupan.¹⁹

Masalah penarikan biaya dari murid ini merupakan kontroversi panjang di kalangan ulama. Dengan mudah ditemukan contoh kasus ilmuwan hidup mewah dari bayaran murid. Sebaliknya, kasus keengganan ilmuwan menerima bayaran, meski harus bekerja keras untuk hidup.²⁰ Ibn Jamā'ah masuk dalam kategori kedua. Ia tidak menerima gaji dari murid. Riwayat

15. Abū Ḥamid al-Ghazālī, *Mizān al-'Amal* (Meir: Maḥab'ah Kurdistān al-'Ilmiyyah, 1320H), hal. 62.

16. Ibn 'Abd al-Barr, *Jāmi'*, vol. I, hal. 131.

17. Lihat George Makdisi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981), hal. 163-165; Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton: Princeton University Press, 1992), hal. 135-137.

18. Abū Ḥamid al-Ghazālī, *Faṭih al-'Ulūm* (Meir: Maḥab'ah al-Husayniyyah, 1904), hal. 16, 67.

19. Abdulwahid Abdalla Youssif, "Muslim Learning During the Earlier Abbasid Era 749-861 A.D." (Disertasi, University of Toronto, 1978), hal. 119.

20. Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 159-161.

hidupnya menunjukkan, ia hidup berkecukupan melalui gaji mengajar yang disubsidi waqaf.

Umumnya, penarikan bayaran banyak terjadi pada pengajaran ilmu non-agama. Hal serupa tidak pantas dalam kasus pengajaran ilmu agama. Di samping materi pengajaran, perkembangan kelembagaan kedua kelompok ilmu juga terkait persoalan ini.²¹ Pengusa dan elite umat Islam banyak menaruh perhatian terhadap ilmu agama. Berarti, dana yang disediakan untuk mengembangkan ilmu non-agama lebih kecil.²²

Kelima, ilmuwan harus terhindar dari tindakan tercela atau kurang pantas, baik agama maupun adat. Ia juga menghindari dari tempat yang citranya kurang baik, walaupun tidak melakukan hal terlarang. Ilmuwan dituntut tidak melakukan hal buruk, juga menghindari munculnya prasangka orang lain. Untuk kepentingan tertentu, bila ia berada di tempat yang citranya buruk, ia perlu menjelaskannya kepada orang yang ia jumpai guna menghindari munculnya praduga salah. Praduga dapat menyebabkan orang jatuh kepada dosa serta memungkinkan orang menjauhi sang ilmuwan.²³

Keenam, ilmuwan melaksanakan ajaran agama dan mendukung sy'ar. Ia harus melaksanakan salat berjama'ah di masjid, mengucapkan salam kepada *khawats* maupun orang awam, menganjurkan kebajikan dan mencegah kemungkaran, serta sabar dalam kesusahan. Ia berupaya menghidupkan sunnah dan memerangi bid'ah serta terlibat dalam kegiatan agama dan apa yang mengandung kemaslahatan umat Islam. Ia tidak boleh senang dengan perbuatannya, baik batin maupun lahir, yang bersifat harus (*jâ'iz*), tetapi musti berupaya melakukan perbuatan *tahsiniyyat* atau *mutammimat*.

Tuntutan itu karena posisi sebagai pemimpin dan teladan, sebagai sandaran dan rujukan hukum bagi umat. Posisinya mengharuskan ilmuwan berupaya agar tingkah laku, jika dicontoh seseorang, membawa manfaat bagi orang tersebut dan masyarakat luas. Ini semua berkat ilmu dan

21 Bayard Dodge, *Muslim Education in Medieval Times* (Washington, D.C.: The Middle East Institute, 1962), hal. 18-19.

22 Keterkaitan antara institusi waqaf dan perkembangan intelektualisme Islam nampaknya merupakan satu tema penelitian menarik yang bisa membantu menjelaskan ketimpangan perkembangan kedua kelompok ilmu dalam peradaban Islam, khususnya sejak zaman pertengahan akhir.

23 Ibn Jamâ'ah, *Tazkiyah*, hal. 78.

diamalkan konsisten dan ikhlas. Jika ilmu tidak menghasilkan kebaikan bagi pemilik (ilmuwan), maka bagaimana ilmu itu bermanfaat bagi orang awam? Imam al-Syafi'i (w. 204/820), dikutip Ibn Jamā'ah, menyatakan, ilmu bukanlah yang dihapalkan, tetapi yang benar-benar berguna. Ilmuwan musti menjaga perilaku, karena orang awam bisa mengikuti, bahkan ketika salah. Jika terjadi, itu kesalahan besar dan tanggung jawab moral ilmuwan.²⁴

Ketujuh, ilmuwan dapat memelihara amalan sunat, baik berupa perbuatan maupun perkataan. Ia rutin membaca al-Qur'an, do'a, serta *zikir qalbi* dan *lisani* siang dan malam. Ia rutin melaksanakan ibadah sunat, salat, puasa, haji, dan bersalewat kepada Nabi Muhammad ﷺ. Berkenaan dengan bacaan al-Qur'an, Ibn Jamā'ah menganjurkan ilmuwan mempunyai *wirid* dari ayat al-Qur'an yang dibaca setiap hari. Jika tidak mampu, maka setiap malam Selasa dan Jum'at.²⁵ Dalam membaca ayat, ilmuwan dituntut memikis dan menungging maknanya. Ia perlu upaya untuk tidak melupakan ayat yang sudah hapal, dengan cara membaca al-Qur'an secara rutin. Ibn Jamā'ah mengutip Imam Ahmad ibn Hanbal (w. 241/855), orang yang mengulangi hapalan al-Qur'an setiap tujuh hari tidak akan melupakannya.²⁶

Dalam biografi, tidak sulit menemukan tokoh yang hafal kitab yang jumlahnya beratus-ratus halaman. Ini tambahan hafalan al-Qur'an dan hadis yang banyak pula. Ada keyakinan, dengan menghafalnya, ilmu pengetahuan mudah dibawa dan disampaikan kapan dan di mana saja perlu. Beda dengan ilmu dalam kitab yang susah dibawa, juga potensial hilang atau rusak.²⁷

24 *Ibid.*, hal. 78-79. Pernyataan Ibn Jamā'ah tentang topik ini diulang hampir secara harfiah dalam al-'Almsal, al-Mu'ad, hal. 90.

25 Sayangnya sekali, penulis belum berhasil menemukan alasan atau filosofi pemilihan waktu ini, khususnya tentang pilihan malam Selasa. Adapun mengenai Jum'at maka kemuliaan hari ini jelas sebagai hari besar keagamaan Islam.

26 Ibn Jamā'ah, *Ta'rikh*, hal. 79.

27 Kisah al-Ghazali termasuk contoh kasus populer dalam konteks ini. Ketika menyelesaikan studinya di Jurjen, dengan membawa setumpuk catatan studi, ia kembali ke Tūs, kota kelahirannya. Di perjalanan ia dihadang perampok yang mengambil semua bawasanya dan hanya menyisakan catatan tadi. Sekembali di Tūs ia menyisali dirinya karena tak menghapal semua materi pelajaran tersebut, lalu mulai menghafalkannya, menghabiskan waktu tiga tahun hingga selesai; sebelum kemudian melanjutkan studinya. Lihat Taj al-Din al-Subki, *Tabaqat al-Syāfi'iyyah al-Kubrā*, diedit oleh 'Abd al-Fattāh Muhammad al-Hilw dan Mahmūd Muhammad al-Tanālī (Kairo: Matba'ah al-Bāb al-Halabi, 1964-1976), vol. VI, hal. 195.

Implikasi hafalan adalah adanya pengujian di hadapan guru atau asisten. Dikemas sebagai sesi di luar kelas reguler. al-Zamūji menurunkan uraian tentang tempat dan waktu tepat menghafal pelajaran. Juga, jenis makanan yang diyakini dapat menguatkan daya ingat. Dari sudut tertentu, tumbuh keyakinan, zikir dan do'a dapat menguatkan hafalan. Ibn Jamā'ah tidak membahas topik ini. Beberapa contoh do'a dapat dilihat dalam uraian al-'Almawi.²⁸

Kedelapan, ilmuwan memperlakukan masyarakat dengan akhlak mulia. Ia harus berwajah ceria, rajin bertegur sapa dengan salam, dapat menahan amarah, membantu orang yang ditimpa susah, senang memberi daripada menerima, berlaku adil tetapi tidak selalu menuntut keadilan, suka berterima kasih, bisa menciptakan suasana santai, berupaya memenuhi kebutuhan sendiri dan tak menggantungkan diri pada orang lain, senang membantu, lemah lembut kepada orang miskin, para jiran, kerabat, dan murid-muridnya. Jika ia menjumpai kesalahan di tengah masyarakat hendaknya mengupayakan perbaikan dengan lemah lembut, sebagaimana dicontohkan Rasulullah ﷺ.²⁹

Kesembilan, ilmuwan membersihkan diri dari akhlak buruk dan menumbuhkan akhlak terpuji. Ibn Jamā'ah memberikan uraian contoh akhlak buruk seperti dengki, pemarah, sombong dan riya'; serta contoh akhlak baik, seperti ikhlas, teguh pendirian, tawakkal, syukur, dan sabar. Ibn Jamā'ah mengikuti pandangan umum dalam kitab tasawuf, yakni akhlak baik dan akhlak buruk dianggap dua sisi yang bertentangan. Pengobatan akhlak buruk adalah menanamkan akhlak baik. Ibn Jamā'ah tidak berpanjang lebar menguraikan metode ini, tetapi menganjurkan untuk merujuk karya Imam al-Ghazālī, Abū Ṭālib al-Makkī (w. 386/996), dan al-Hārīs ibn Asad al-Muhāsibī (w. 243/857). Ia menyebut kitab *Minhāj al-'Ābidīn*, *Kitāb al-Arba'īn*, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn* (al-Ghazālī), *Qūt al-Qulūb* (al-Makkī), dan *al-Ri'āyah* (al-Muhāsibī). Ia menyebut *al-Ri'āyah* yang paling bermanfaat.³⁰

28. Al-'Almawi, *al-Mu'īt*, hal. 103-105.

29. Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīn*, hal. 80.

30. *Ibid.*, hal. 80-81.

Ibn Jamā'ah menekankan pentingnya ilmuwan menghindari akhlak tercela, karena ilmuwan zamannya dicemari dan dirusak akhlak tercela, seperti dengki, sombong, riya', dan memandang rendah orang lain.³¹ Ibn Jamā'ah menujuk praktik kurang baik, seperti memperjual belikan jabatan akademis, memberikan suap untuk mendapatkannya, atau mewariskannya dari ayah ke anak yang tidak memenuhi kualifikasi. Ini terjadi pada zaman Ibn Jamā'ah, dan mengganggu perasaan.³²

Kesepuluh, ilmuwan memperdalam ilmu pengetahuan terus menerus. Ibn Jamā'ah menekankan keseriusan, keuletan, dan konsistensi sebagai prasyarat keberhasilan ilmuwan. Sepanjang hidup ilmuwan dituntut mengkombinasikan kegiatan ilmiah dan ibadah. Ia menyebut contoh: membaca, berpikir, merenung, membuat catatan, menulis, meneliti, sembari tak boleh lupa melaksanakan amalan wajib dan sunah. Ilmuwan baik tidak menggunakan umur untuk kegiatan di luar ilmu dan amal, kecuali sekedar mencari nafkah, memenuhi kewajiban keluarga, makan minum, atau istirahat. Bahkan sakit yang tak terlalu serius tidak menghentikan ilmuwan dari kegiatan ilmiah. Sebab, orang yang menekuni pengetahuan justru merasa memperoleh obat melalui kegiatan tersebut.³³ Ibn Jamā'ah menekankan perlunya semangat progresif sebagai jati diri ilmuwan. Seorang yang dua harinya sama, ia tidak memperoleh pengetahuan baru, adalah orang yang tertipu. Ia tak lupa mengingatkan, setiap orang memiliki keterbatasan, dan tak boleh melampaui batas kemampuannya.³⁴

Kesebelas, ilmuwan tidak boleh segan belajar dari yang lebih rendah jabatan, keturunan, atau usia. Ilmu dan hikmah bisa ada di mana saja dan bisa diperoleh melalui siapa saja. Sikap yang benar adalah menganggap ilmu pengetahuan sebagai barang hilang yang akan diambil kembali. Ia menyatakan, sejumlah ulama salaf belajar kepada muridnya sendiri tentang ilmu-ilmu yang tidak mereka kuasai. Al-Humaydī, murid Imām al-Syāfi'ī, bercerita, dalam perjalanan dari Makkah ke Mesir, al-Syāfi'ī belajar hadis

31. *Ibid.*, hal. 81.

32. Berkeley, *The Transmission*, hal. 96-97, 124.

33. *Libat al-'Alma' al-Mu'ad*, hal. 105, di mana ditagaskan bahwa penyakit ringan tidak semestinya menghalangi seorang ilmuwan untuk mengajar.

34. Ibn Jamā'ah, *Tazkirah*, hal. 83.

darinya. Ahmad ibn Hanbal meriwayatkan, al-Syāfi'ī mengakui keunggulannya (Ahmad) di bidang hadis dan al-Syāfi'ī tidak segan belajar hadis darinya. Seseorang tak boleh berhenti belajar kapanpun, di manapun, dan dari siapapun. Ibn Jamā'ah mengutip ungkapan Sa'īd ibn Jabr: "Seseorang adalah ilmuwan selama ia tetap belajar; manakala ia berhenti belajar dan menyangka ilmunya telah memadai, maka sesungguhnya ia adalah seorang yang sangat bodoh."³⁵

Kedua belas, ilmuwan mentradisikan menulis dalam bidang yang ditekuni dan dikuasai. Menulis adalah bagian penting kegiatan ilmuwan selain membaca, meneliti dan merenung. Mengutip al-Khaṭīb al-Baghḍādī (w. 463/1071), Ibn Jamā'ah menyatakan, menulis bisa memperkuat hafalan, mencerdaskan hati, mengasah bakat, memperjelas ungkapan, menghasilkan popularitas atau pujian, menghasilkan imbalan, serta mengelakkan dan mewariskan ilmu pengetahuan hingga akhir masa. Ia menganjurkan seseorang sebaiknya menulis sesuatu yang belum dibahas, serta menekankan kejelasan ungkapan dan menghindari bahasa yang bertele-tele. Ia mengingatkan, seseorang tidak terburu mempublikasikan tulisan sebelum pemeriksaan, perbaikan, dan koreksi saksama.³⁶ Ibn Jamā'ah termasuk ilmuwan yang mempunyai perhatian besar terhadap persoalan buku sebagai alat ilmiah, dan membubuhkan satu bab khusus untuk membahasnya.

Ibn Jamā'ah ingin ilmuwan atau guru mengabdikan hidup secara total kepada kegiatan ilmiah. Ilmu ditempatkan sebagai *concern* utama kehidupan ilmuwan, dan urusan lain urutan berikutnya. Ilmu pengetahuan menjadi bagian dari diri, kepribadian, dan kehidupannya.

B. Kode Etik dalam Mengajar

Ilmuwan dituntut menerapkan etika akademis yang berkaitan dengan mengajar. Ini kelanjutan dari rangkaian etika yang diuraikan di atas. Ibn Jamā'ah menempatkan dua belas etika.

Pertama, menjelang mengajar, ilmuwan membersihkan diri dari *hadas* dan kotoran, merapikan diri, serta mengenakan pakaian bagus. Ini

35 Ibid., hal. 84. Ungkapan ini juga terdapat dalam al-'Almawī, *al-Mu'īd*, hal. 107.

36 Ibn Jamā'ah, *Tazkīyah*, hal. 85.

dimaksudkan untuk memuliakan ilmu pengetahuan dan agama, bukan maksud lain. Khusus pakaian bagus, Ibn Jamā'ah memberikan kriteria kultural, pakaian layak berdasar pandangan masyarakat waktu itu. Ibn Jamā'ah mengutipkan kisah Imam Mālik Ibn Anas (w. 179/795) yang selalu mandi, merapikan diri, memakai pakaian baik, dan mengenakan sorban, setiap kali orang datang belajar hadis.³⁷

Peringatan ini terkait pandangan, bahwa mengajar termasuk ibadah. Masa itu, di kalangan ulama banyak yang mengenakan pakaian mewah. Ada kritik bahwa ulama menggunakan pakaian yang cukup untuk dua orang (boros), terbuat dari bahan mewah seperti sutra yang oleh hukum Islam dilarang untuk pria.³⁸

Kedua, keluar dari tempat tinggal, ilmuwan berdo'a:

اللهم إني أعوذ بك أن أظلم أو أظلم أو أزل أو أزل أو أجهل أو أجهل
أو يجهل علي، عز جارك وجل ثاؤك ولا إله غيرك.

Kemudian dilanjutkan dengan :

بسم الله وبالله حسبي الله توكلت على الله ولا حول ولا قوة
إلا بالله العلي العظيم. اللهم ثبت جنائي وأدر الحق على لساني.

Menuju tempat mengajar, hendaknya ia mengingat Allah ﷻ. Sampai di majelis, ia mengucapkan salam kepada yang hadir. Lalu, melaksanakan salat sunat dua raka'at (khususnya majelis di masjid). Mengambil tempat, duduk dengan tenang dan sopan, dan menghadap kiblat bila memungkinkan. Ibn Jamā'ah mengingatkan, ilmuwan menjaga posisi duduk dalam batas kesopanan, misal tidak meninggikan sebelah kaki, meluruskan kaki, atau menopang badan dengan tangan. Ia juga tidak melakukan gerakan badan, tangan dan mata, atau tertawa berlebihan yang dapat mengurangi ketenangan. Ibn Jamā'ah menambahkan, ilmuwan agar tidak

37 Ibn Jamā'ah, *Faḥṣḥah*, hal. 67.

38 Lihat Berkeley, *The Transmission*, hal. 182-184.

mengajar dalam keadaan lapar dan haus, marah, atau sakit, sebab di-kawatirkan berpengaruh terhadap kejemihan pikiran.³⁹

Ketiga, hendaknya duduk pada posisi yang bisa dilihat seluruh yang hadir. Menetapkan posisi berdasarkan pengetahuan, usia, kesalahan, dan kemuliaan. Ia dapat meningkatkan posisi mereka. Dalam arti, memberi hak tempat duduk lebih dekat dengan ilmuwan, berdasar kemajuan pengetahuan.⁴⁰ Ia harus memuliakan dan lemah lembut kepada seluruh yang hadir. Ia memperhatikan serius bila orang mengajukan pertanyaan. Ilmuwan tidak dilarang berdiri dengan kehadiran pembesar Islam, dalam rangka menghormati. Posisi majelis sama sekali tidak bermotif diskriminasi, tetapi semata memuliakan ilmu pengetahuan dan menghargai kerja keras seseorang.⁴¹

Makdisi menyatakan, posisi duduk diatur berdasar tingkatan kemajuan belajar: semakin tinggi pengetahuan murid, semakin dekat duduk kepada ilmuwan. Posisi duduk dapat bergeser sejalan kemajuan belajar seseorang: murid yang semula duduk dekat ilmuwan harus rela menyerahkan posisi kepada murid lain yang lebih berhasil dalam belajar. Dengan demikian, hari-hari belajar senantiasa diisi persaingan ketat untuk maju dalam belajar.⁴²

Keempat, sebelum pelajaran, ilmuwan hendaknya membaca ayat al-Qur'an agar berkah, mendo'akan diri sendiri, hadirin, dan kaum muslimin. Kemudian membaca *ta'awwuz*, *basmalah*, *hamdallah*, salawat kepada Nabi ﷺ dan keluarganya, serta memohon ridha bagi kaum muslimin, para guru, mendo'akan hadirin dan orang tua. Jika kelas berlangsung di madrasah atau lembaga yang ada waqaf, pemberi waqaf harus dido'akan semoga diberi pahala atas kebalkannya. Agar tujuan mendirikan dan menyediakan waqaf bagi lembaga tercapai.⁴³

Kelima, jika mengajarkan beberapa disiplin ilmu dalam sehari, maka harus mendahulukan yang lebih mulia dan lebih penting. Misal, harus mendahulukan mengajarkan tafsir al-Qur'an, kemudian hadis, kemudian

39 *Ibid.*, hal. 88.

40 Seringkali, untuk tujuan pengaturan kelas, ilmuwan mengangkat asisten. *Ibid.*, hal. 90.

41 *Ibid.*, hal. 89.

42 Makdisi, *The Role of Colleges*, hal. 90.

43 Ibn Jam'ah, *Ta'likah*, hal. 89.

usūl al-dīn, kemudian *usūl al-fiqh*, kemudian *madhab*, kemudian *khilāf* (perbandingan mazhab), kemudian nahu atau *jadāl*, dan seterusnya. Jika mengajar di lembaga yang dalam *waghiyah*-nya ada syarat pelajaran, ia harus mengikuti syarat, dan mendahulukan ilmu pengetahuan yang menjadi alasan pendirian lembaga dimaksud. Ilmuwan hendaknya menuntaskan masalah dan tak meninggalkan satu persoalan yang menimbulkan keraguan tanpa simpulan akhir. Ini perlu diingat jika yang mengikuti pelajaran bervariasi. Pelajaran harus berlangsung dalam waktu yang wajar, tidak panjang dan tak pula singkat.⁴⁴

Ibn Jamā'ah menekankan, agar pelajaran dilangsungkan pada jam yang lumrah digunakan sebagai jam belajar, yaitu dari pagi hari hingga menjelang waktu zuhur. Ilmuwan tidak mengganti jam kelas kecuali alasan penting. Sebab, penggantian waktu bisa menimbulkan persoalan. Waktu belajar disepakati berdasarkan kemaslahatan mayoritas peserta.⁴⁵ Ibn Jamā'ah menekankan perlunya perlakuan yang baik dan wajar terhadap peserta didik. Posisi sebagai guru tidak serta merta memberi hak kepada ilmuwan untuk melaksanakan pengajaran berdasar selera semata. Kesiediaan mengakomodasi murid adalah manifestasi penghargaan terhadap ilmu pengetahuan. Ini bukti lain dari ketinggian etika akademis ilmuwan.

Cerita dari seorang murid terbaik al-Syāfi'ī, al-Rabī' ibn Sulaymān: al-Syāfi'ī menata secara disiplin apa yang diajarkannya. Satu hari, al-Syāfi'ī akan memulai *halaqah* selesai salat Subuh dengan menerima murid-murid yang belajar al-Qur'ān. Saat matahari terbit, pelajaran al-Qur'ān berakhir dan dilanjutkan hadis, hingga matahari mulai tinggi. *Halaqah* masuk sesi diskusi dan *munḍarrah*. Selesai sesi, dilanjutkan pelajaran terakhir, yaitu bahasa Arab, prosodi, grammar, dan puisi. Menjelang tengah hari, sesi berakhir, al-Syāfi'ī meninggalkan *halaqah* dan menyudahi kegiatan mengajar hari itu.⁴⁶

Keenam, ilmuwan mengatur suara agar tidak terlalu lemah hingga sulit didengar hadirin. Juga, tidak terlalu keras hingga mengganggu orang di luar majlis. Ibn Jamā'ah menganjurkan ilmuwan memperhatikan kalau di antara muridnya terdapat yang lemah pendengaran yang butuh

44 *Ibid.*, hal. 90.

45 *Ibid.*, hal. 92.

46 Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 81.

perhatian khusus. Jika selesai menjelaskan, ilmuwan sebaiknya berhenti sejenak, memberi kesempatan mereka yang ingin bertanya. Ini penting karena murid tidak lazim interupsi guru.⁴⁷ Jika guru tidak memberi kesempatan bertanya, maka mengakibatkan hilangnya kesempatan.⁴⁸

Ketujuh, ilmuwan menjaga majlis tidak menjadi ajang senda gurau, kebisingan, atau perdebatan yang tidak jelas sebab hanya mengakibatkan kelupaan. Jika terjadi debat tak terkendali, ilmuwan harus mengingatkan hadirin bahwa hal tersebut tidak baik. Terlebih bila kebenaran sudah jelas. Ia mengingatkan, tujuan berkumpul adalah mencari kebenaran, membersihkan jiwa dan memperoleh manfaat. Bertengkar tidak pantas bagi ahli ilmu sebab bisa menjadi bibit permusuhan.⁴⁹

*Kedelapan, mengingatkan orang yang berlebihan dalam debat, atau bingung dalam debat, atau jelek tata krama, atau tak mau tenang setelah diemukakan kebenaran. Demikian pula yang suka meninggikan suara tanpa manfaat, atau mencaci sesama, atau mencaci yang tidak hadir, atau melangkahi yang lebih mulia. Ia harus menegur orang yang tidur dalam majlis, berbicara sesama, tertawa, mengganggu orang lain, berbuat apa saja yang melanggar etika. Ibn Jamā'ah menganjurkan ilmuwan mengangkat *naqib* untuk mengatur ketertiban majlis.⁵⁰*

Istilah *naqib* untuk orang yang membantu ilmuwan, menyimpang dari kebiasaan. Kata *naqib* biasanya merujuk seorang sekretaris yang bertanggung jawab mengurus kepentingan keluarga *syarif*, yakni turunan Nabi ﷺ. Terutama bertanggung jawab mengurus waqaf untuk kesejahteraan kelompok *syarif*, menjaga waqaf terpelihara dan mendatangkan hasil memadai serta memastikan mereka yang berhak mendapat bagian sesuai dan tidak ada orang yang tak berhak menerima bagian.⁵¹ Dalam naskah Ibn Jamā'ah, fungsi *naqib* disebutkan secara eksplisit. Nampaknya istilah lebih tepat adalah

47. Lihat bagian etika murid terhadap gurunya pada bab berikutnya.

48. Ibn Jamā'ah, *Fatawa*, hal. 91.

49. *Ibid.*, hal. 91.

50. *Ibid.*, hal. 92.

51. Abū al-Hasan al-Mawardi, *al-Ahkām al-Sulṭāniyyah wa al-Wilāyah al-Dīniyyah* (Mesir: Maktabah al-Mustafā al-Bābi al-Halabī, 1973), hal. 96-99.

mu'id yang merujuk asisten ilmuwan.⁵² Sejah ini ditemukan kasus lain penggunaan kata *naqib* sebagaimana oleh Ibn Jamā'ah. Umumnya sebutan asisten ilmuwan ialah *mu'id*, *muflid*, dan *mustamil*.⁵³

Kesembilan, ilmuwan harus bersikap adil dalam memberikan pelajaran. Ia mendengar saksama pertanyaan murid meskipun masih junior. Bila murid tidak mampu bertanya dengan kalimat baik, guru harus berupaya menangkap makna dan membahasakan pertanyaan tersebut secara baik. Lalu menjawab. Jika ilmuwan ditanya sesuatu yang tidak diketahui, ia harus mengakui jujur dan terbuka dengan mengatakan "saya tidak tahu." Ia tidak boleh memaksakan, karena jawaban bisa menyesatkan orang banyak. Ilmuwan hendaknya sadar bahwa menyatakan ketidaktahuan bukanlah kelemahan; tetapi kejujuran, keberanian, lambang ketakwaannya serta kebersihan jiwa. Mereka yang enggan mengakui ketidaktahuan adalah lemah agama, dangkal ilmu pengetahuan. Dengan mengaku tidak tahu, ia takut kehilangan wibawa dan dipandang rendah. Dengan menjawab tanpa dasar pengetahuan, kekeliruan justeru tersebar luas, dan alkimya menjatuhkan wibawa sendiri.⁵⁴

Abū al-Zayyāl pernah berkata: "Pelajarilah 'aku tidak tahu' dan jangan pelajari 'aku tahu.' Sebab, jika engkau berkata, 'aku tidak tahu', maka orang akan mengajarmu sehingga engkau menjadi tahu. Dan jika engkau berkata, 'saya tahu', orang akan bertanya kepadamu, hingga alkimya diketahui bahwa engkau sesungguhnya tidak tahu."⁵⁵ Senada dengan itu, diriwayatkan bahwa Abū al-Dardā' pernah berkata: pengakuan seseorang tentang apa yang tidak diketahuinya adalah setengah dari mengetahui persoalan tersebut.⁵⁶

Kesepuluh, ilmuwan harus memberi penghargaan sewajarnya terhadap orang asing (bukan anggota kelas yang hadir secara reguler) yang datang ketika majelis sudah berlangsung, dengan mempersilahkan dan menerima dengan baik. Ia tidak boleh terlalu sering menoleh kepadanya,

52 *Ta' al-Din al-Suklī, Mu'id al-Ni'am wa-Muflid al-Niqam: al-Ishāh al-Siyāl wal-Idār fī al-Dawlah al-'Arabīyah al-Islāmīyah* (Beirut: Dār al-Hadīth, 1983), hal. 108.

53 Berkeley, *The Transmission*, hal. 39-42.

54 Ibn Jamā'ah, *Taḥkīk*, hal. 92-93.

55 Ibn 'Abd al-Barr, *Jāmi'*, vol. II, hal. 55.

56 *Ibid.*, vol. II, hal. 54.

karena dapat menimbulkan perasaan kurang diterima pada diri orang tersebut.⁵⁷

Kelas berlangsung secara terbuka, biasanya di masjid. Beda dengan di madrasah, majelis di masjid orang bebas mengikuti. Majelis biasanya mempunyai peserta yang reguler hadir. Sebagai tempat terbuka, tidak ada yang menentukan siapa yang hadir di masjid. Kode etik akademis berlaku tidak saja kepada peserta reguler majlis, juga siapa yang tertarik kepada majlis.

Kesebelas. Ilmuwan mengakhiri pelajaran dengan ucapan *Wallah A'lam* (ولله اعلم) seperti halnya *mufti* mengakhiri jawaban tertulis. Hendaknya menghayati maknanya, sehingga kegiatan mengajar dimulai dan ditutup dengan kesadaran tentang Allah ﷻ. Sebelum mengucapkan "*Wallah A'lam*" ia memberi kalimat penutup yang mengindikasikan pelajaran segera berakhir. Ketika kelas bubar, ilmuwan tetap di tempat untuk beberapa saat. Agar tidak berdesakan dengan murid ketika bubar. Alasan lain, memberi kesempatan murid yang masih punya pertanyaan. Setiap orang diberi peluang menelusuri persoalan secara tuntas.⁵⁸

Kedua belas. Ilmuwan harus mengetahui keahlian dan mengajarkan bidang keahlian itu. Sekali-kali tidak dibenarkan mengajarkan sesuatu yang bukan bidangnya. Siapa melakukan hal tersebut maka termasuk mempermainkan agama dan menyebarkan kerusakan di tengah masyarakat luas.⁵⁹ Ilmuwan musti memiliki kesadaran dan keberanian mengakui keterbatasan pengetahuan. Dan hanya mengajarkan apa yang benar-benar merupakan bidang keahliannya.

Jika diperhatikan saksama, kode etik di atas menyentuh bidang yang luas, dari filosofis hingga praktis, yang bermuara peningkatan profesionalisme guru.

C. Kode Etik Bergaul dengan Murid

Guru melakukan kontak dengan murid, saat berlangsung proses mengajar-belajar, atau lebih luas. Ilmuwan adalah ilmuwan total. Karena itu, harus

57 Ibn Jam'ah, *Tadqiqah*, hal. 93-94.

58 *Ibid.*, hal. 94.

59 *Ibid.*, hal. 95.

menjaga kode etik terhadap murid, dalam kondisi dan hubungan apapun. Kode etik ilmuwan terhadap murid menunjukkan, hubungan guru-murid bukanlah hubungan otoriter.

Banyak sumber menunjukkan, pendidikan Islam menampilkan hubungan guru-murid yang baik berdasarkan cinta, rasa hormat, dan persahabatan, serta penuh nuansa personal.⁶⁰ Hossein Nasr menyimpulkan:

Transmisi ilmu pengetahuan [dalam pendidikan Islam] selalu memiliki aspek yang sangat personal, di mana seorang pemuntut ilmu mencari seorang ilmuwan, bukan lembaga, lalu mengabdikan dirinya sepenuhnya kepada ilmuwan tersebut. Hubungan yang terjalin antara ilmuwan dan murid selalu intim; seorang murid menghormati ilmuwan yang menjadi gurunya seperti seorang ayah dan mematuhiya bahkan dalam persoalan-persoalan pribadi yang tak langsung berkaitan dengan pendidikannya secara formal.⁶¹

Sebagian besar karya tentang kode etik akademis berisi uraian tentang etika ilmuwan, menekankan besar tanggung jawab terhadap murid. Ibn Jamā'ah berpendapat, ada empat belas kode etik yang musti dihayati ilmuwan dalam hubungan dengan murid.

Pertama, dalam mengajar, ilmuwan bertujuan mencapai keridaan Allah ﷻ, menyebar ilmu pengetahuan, menghidupkan agama Islam, menegakkan kebenaran dan menghancurkan kebatilan, memajukan umat dengan memperbanyak ilmuwan, mengharapkan pahala Allah ﷻ melalui orang yang memperoleh ilmu darinya dan mengamalkannya, memperoleh berkat dari do'a mereka, dan menjadi bagian dari silsilah ilmu antara Rasulullah ﷺ dan muridnya, serta memperbesar jumlah orang yang menyebarkan wahyu dan agama Allah ﷻ. Sesungguhnya, mengajarkan ilmu pengetahuan adalah urusan agama yang paling penting dan merupakan derajat tertinggi yang dapat dicapai seorang mukmin.⁶²

Kedua, ilmuwan tidak boleh berhenti mengajar murid walaupun tujuan murid tidak benar. Sebab, dengan belajar niatnya diharapkan dapat

60 Muntir-ud-Din Ahmed, *Muslim Education and the Scholars' Social Status up to the 5th Century Muslim Era (11th Century Christian Era) in the Light of Tārīkh Baghdad* (Zurich: Verlag Der Islam, 1968), hal. 160; Younis, "Muslim Learning," hal. 125.

61 Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam* (Cambridge: The Islamic Texts Society, 1987), hal. 73.

62 Ibn Jamā'ah, *Taṭkīrah*, hal. 97.

berubah lurus. Ia mengutip kata ulama dahulu: "Pada mulanya kami menuntut ilmu untuk tujuan selain Allah ﷻ, tetapi ternyata ilmu itu enggan [diperoleh] kecuali demi Allah ﷻ."⁶³

Ibn Jamā'ah menyadari, kelikhlasan niat bukanlah sesuatu yang mudah, khususnya bagi murid pemula (*mubtadi'īn*). Karena itu, ia menyarankan guru mengajar semua murid lepas dari motivasi awal mereka menuntut ilmu. Namun, guru harus mengupayakan perbaikan motivasi, dengan mengajarkan bahwa hanya dengan niat benar orang berhasil memperoleh ilmu pengetahuan. Dengan niat benar pula hati bisa terbuka menerima rahasia ilmu dan kebijaksanaan yang mengantarkan pada derajat tinggi, di dunia juga di akhirat.⁶⁴ Ibn Jamā'ah meletakkan pendidikan sebagai proses pembinaan dan pembimbingan murid ke arah lebih baik. Karena itu, titik mula orang bisa tidak ideal, tetapi bukan alasan menolaknya sebagai murid.

Ketiga, ilmuwan mendorong murid mencintai ilmu pengetahuan dan belajar setiap waktu demi kemajuan. Ia mengingatkan murid bahwa Allah ﷻ memberi derajat tinggi bagi ahli ilmu pengetahuan. Mereka adalah pewaris para Nabi. Ringkasnya, ia menanamkan kesadaran tentang kemuliaan ilmu dan ulama, melalui ayat, hadis, *asīr*, dan syair-syair hikmah. Ia menanamkan, menjadi ilmuwan besar senantiasa diawali periode belajar yang susah. Ia sebagai guru siap membimbing mereka melalui tahap perjuangan panjang dan berat.⁶⁵

Keempat, ilmuwan mencintai murid sebagaimana mencintai diri sendiri. Karena itu, ia memperhatikan sungguh-sungguh, sebagaimana memperhatikan anak sendiri: sabar dan penuh kasih sayang.⁶⁶ Al-Ghazālī berpendapat, guru justru lebih dekat dan lebih berhak atas anak ketimbang orang tuanya sendiri. Sebab, orang tua hanyalah penyebab natural eksistensi fisik anak. Sementara ilmuwan, guru, melalui pendidikan, ilmu pengetahuan,

63 Menurut al-Mawardi, *Adab*, hal. 65, pernyataan tersebut berasal dari Sulayn al-Sawī. Ia mencantumkan pernyataan dari Ibn al-Mubār: "Kami menuntut ilmu demi dunia, tetapi kemudian ilmu justru menuntut kami untuk meninggalkan dunia." *Ibid.*, hal. 66.

64 Ibn Jamā'ah, *Tadkirah*, hal. 98.

65 *Ibid.*, hal. 98.

66 *Ibid.*, hal. 99; Lihat juga Nasr, *Science*, hal. 73; Ahmed, *Muslim Education*, hal. 160.

dan pembentukan akhlak, menjamin keselamatan anak di dunia dan akhirat.⁶⁷

Jika murid salah, hendaknya disadari bahwa salah adalah biasa. Harus dihadapi dengan cara baik dan lemah lembut serta berangsur-angsur, mulai dari yang halus. Bila cara halus tidak efektif, ilmuwan boleh menggunakan cara tegas penuh kebijaksanaan.⁶⁸ Al-Ghazālī ber alasan, mengapa nasehat dan kelembutan lebih baik dari peringatan keras dan sikap positif lebih efektif ketimbang caci maki. Menurutnya, sama yang baik dan bijak mendorong murid memikirkan kesalahan dan merenungkan nasehat guru. Kritik tajam, bahkan berulang, mempertipis rasa malu dan murid kian keras hati. Jika terjadi, kebalikan hubungan ilmuwan dan murid rusak sehingga tujuan mendidik tidak tercapai.⁶⁹ Meskipun tidak menganjurkan hukuman fisik, tetapi penggunaan secara hati-hati dianggap sebagai solusi akhir mengatasi murid nakal.⁷⁰

Kelima, dalam memberi pelajaran, ilmuwan hendaknya menggunakan penyampaian yang paling mudah dicerna dan dipahami murid. Ia tidak dibenarkan menyembunyikan ilmu pengetahuan dari murid, harus terbuka menjawab pertanyaan, sepanjang persoalan sudah pada tempatnya. Ia tidak boleh menyampaikan materi yang belum sesuai tingkat murid, karena dapat mengacaukan pikiran dan pemahaman, sehingga banyak mudarat dari manfaat.⁷¹

Keenam, ilmuwan harus sungguh-sungguh dalam mengajar ilmu pengetahuan dengan selalu mempertimbangkan daya serap. Ia dapat memulai dengan menyajikan persoalan, lalu menjelaskan dengan contoh, kemudian menyajikan dalil yang berkenaan, serta memberitahu sumber informasi pembahasan tersebut.

67 Al-Ghazālī, *Faḥṣah*, hal. 60.

68 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīṣ*, hal. 99.

69 Al-Ghazālī, *Faḥṣah*, hal. 62. Ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah*, hal. 597, juga menegaskan bahwa pada akhirnya perlakuan keras terhadap murid akan membawa mudarat baginya dan proses pembelajarannya.

70 Dodge, *Muslim Education*, hal. 4; Khalīl A. Totah, *The Contribution of the Arabs to Education* (New York: AMS Press, 1972), hal. 64-65.

71 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīṣ*, hal. 99-100.

Dapat juga dijelaskan jika masalah itu terdapat ketidakjelasan atau silang pendapat, tetapi harus merendahkan satu dari pendapat. Persoalan dapat dijelaskan dengan mengangkat kasus yang mirip atau bertentangan dengan kasus yang menjadi tema. Dalam menjelaskan kebenaran, ilmuwan tidak sungkan menggunakan kata-kata yang bisa dipandang kurang sopan. Misal, membahas kebersihan/*tahârah* atau *jinâbah*.⁷²

Ketujuh, selesai menjelaskan masalah, ada baiknya melemparkan pertanyaan untuk menguji pemahaman dan ingatan murid. Murid yang mengingat dan memahami persoalan perlu diberi pujian; sementara yang belum paham mesti dihadapi dengan lembut dan sabar. Tujuannya adalah mengantisipasi murid yang tidak berani bertanya, atau mengungkapkan, karena segan, malu, dan sebagainya. Menurut Ibn Jamâ'ah, ada ulama melarang ilmuwan mengucapkan: "Apakah kalian sudah paham?" kecuali ia yakin benar bahwa muridnya memang sudah paham. Karena, murid yang belum paham bisa terjebak kebohongan dengan mengatakan memahami persoalan yang belum dimengerti. Mengukur pemahaman dengan mengajukan pertanyaan lebih dianjurkan.⁷³

Kedelapan, ilmuwan hendaknya mengatur waktu kapan menguji hafalan murid tentang prinsip dan dalil berkenaan materi pelajaran. Ia memuji mereka yang hafal, dan menganjurkan peningkatan hafalan bagi yang belum, dengan memberi motivasi, serta memberi penjelasan relevansi materi bagi peningkatan pengetahuan. Ada baiknya menganjurkan murid untuk belajar kelompok, karena sangat membantu memantapkan pemahaman. Juga efektif mendorong dan mengasah penggunaan daya analisis murid.⁷⁴

Di masa lalu, biasanya pendidikan berawal dengan hafalan al-Qur'an; tidak jarang menemukan orang menyelesaikan dalam usia enam atau tujuh tahun. Dilanjutkan hafalan karya ringkas, sebelum beralih pembahasan lebih detail. Kecenderungan menyusun buku ringkasan dalam bentuk sya'ir

72 *Ibid.*, hal. 100.

73 *Ibid.*, hal. 101.

74 *Ibid.*, hal. 101-102.

terkait keinginan memudahkan hafalan, meskipun tidak jarang menyebabkan kesulitan.⁷⁵

Kemampuan menghafal ilmuwan klasik mengundang kagum, tetapi terkadang mengundang ragu orang moderen. Menghafal tidak lagi menjadi metode pokok dalam pendidikan. Sebuah riwayat menyatakan, menghafal empat atau lima ratus baris manuskrip setiap hari adalah prestasi lumayan bagi penuntut ilmu zaman klasik.⁷⁶ Meskipun banyak yang punya daya hafal, tetapi kegiatan ini membutuhkan perjuangan. Menghafal dan mempertahankan hafalan sama-sama berat. Menguji hafalan merupakan proses yang harus dilakukan berulang. Pedagog muslim abad pertengahan mencegah untuk menghafal satu teks tanpa bimbingan guru.⁷⁷

Kesembilan, jika ilmuwan melihat murid berusaha terlalu keras dalam belajar, hingga melampaui kemampuan, ia harus menasehati dengan lemah lembut agar istirahat dan mengurangi intensitas belajar sementara waktu. Ilmuwan mempertimbangkan tingkat kemampuan dan usia murid dalam mengenalkan bacaan. Tingkat kesulitan yang tidak sebanding kesiapan murid bisa membuat malas dan kehilangan motivasi belajar. Hal sama berlaku saat murid mendalami beberapa ilmu pada waktu bersama. Guru menganjurkan agar murid mengikuti skala prioritas proses belajar. Ia mendalami satu demi satu yang diinginkan berdasar urutan.⁷⁸

Urutan pelajaran terkait upaya ilmuwan Islam menghasilkan klasifikasi ilmu pengetahuan. Meskipun ada klasifikasi, ide Ibn Jamā'ah tentang klasifikasi ilmu pengetahuan mendekati klasifikasi al-Ghazālī.⁷⁹ Klasifikasi ilmu bertujuan untuk "...hierarki dan kesalinghubungan antarberbagai disiplin ilmu yang memungkinkan realisasi kesatuan (keesaan) dalam kemajemukan, bukan hanya dalam wilayah iman dan pengalaman keagamaan tetapi juga dalam

75 Contoh terkenal adalah kitab *Alfiyah* karya Ibn Mālik, guru Ibn Jamā'ah, yang menyajikan seluruh materi tata bahasa Arab dalam seribu bait sya'ir. Karya sejenis ditulis hampir semua kajian Islam klasik.

76 Berkeley, *The Transmission*, hal. 29.

77 *Ibid.*, hal. 28-30.

78 Ibn Jamā'ah, *Taswif*, hal. 102. Lihat juga Ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah*, hal. 589.

79 Al-Ghazālī, *Ihya'*, vol. 1, hal. 21-28.

dunia pengetahuan.⁸⁰ Lalu, melalui pemahaman hirarki dan keterkaitan, skala prioritas dapat ditentukan secara benar dan atas dasar alasan yang jelas.⁸¹

Kesepuluh, ilmuwan harus menjelaskan prinsip dasar ilmu yang diajarkan, serta memberitahu sumber utama yang tersedia dalam kajian. Jika mungkin, ia harus mengajarkan ilmu pendukung relevan, atau paling tidak memberitahu apa yang harus didalami murid untuk membangun dasar keahlian yang mapan dalam disiplin tertentu. Murid harus mengenal ahli-ahli yang merupakan otoritas disiplin tertentu, serta tokoh dalam sejarah Islam yang memberikan contoh kesalehan, ketekunan menuntut ilmu, dan pengalaman menarik yang mengandung pelajaran berharga. Ibn Jamā'ah meyakini efektivitas kisah sebagai metode pemberian teladan.⁸² Muhammad ibn al-Hasan al-Syaybānī meriwayatkan, Abū Ḥanīfah pernah berkata: Kisah-kisah tentang para ulama dan majlis-majlis mereka lebih saya sukai daripada pelajaran tentang fiqh, sebab kisah-kisah tersebut memberi pelajaran tentang etika dan perilaku kelompok ulama ini.⁸³ Tentu saja ini didasari keyakinan bahwa dasar karakter sangat esensial dalam menunjang keberhasilan penuntut ilmu.

Kesebelas, ilmuwan harus berlaku adil terhadap semua murid. Hanya boleh memberi perlakuan istimewa berdasar kelebihan ilmu pengetahuan, kesungguhan belajar, atau kebaikan etika. Seluruh kelas harus mengerti bahwa perlakuan baik adalah berdasar hal tersebut, bukan dasar yang lain.⁸⁴ Ini diharapkan dapat mendorong yang lain meningkatkan prestasi. Di luar aspek ilmiah, ilmuwan memperlakukan semua murid sebaik mungkin; antara lain harus mencoba mengingat nama-nama mereka, asalnya, latar belakang sosial ekonomi, serta mendo'akan kebaikan untuk semua.⁸⁵ Hubungan

80 Sayyid Ḥossein Nasr dalam "Kata Pengantar," untuk Osman Bakar, *Hierarki Ilmu: Membangun Rangka-Pir: Ilmuanasi Ilmu Menurut Al-Farabi, Al-Ghazali, Quthb Al-Din Al-Syirazi*, diterjemahkan oleh Purwanito (Bandung: Mizan, 1997), hal. 11.

81 Lihat Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 81.

82 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl*, hal. 103.

83 Ibn 'Abd al-Barr, *Jamī'*, vol. 1, hal. 127.

84 Salah satu manifestasi dari prinsip ini berkaitan dengan penataan kelas, dan bagaimana seseorang bisa menjadi lebih dekat kepada guru dari teman-temannya atas dasar keberhasilan belajarnya. Lihat Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 92.

85 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl*, hal. 104.

guru-murid secara umum adalah baik dan didasarkan cinta dan hormat, serta kesamaan tujuan dalam menjaga dan mengembangkan ilmu pengetahuan.⁸⁶

Kedua belas, ilmuwan memperhatikan saksama perilaku murid baik zahir maupun batin. Jika mengetahui ada yang melakukan perbuatan haram atau makruh, atau sesuatu yang bisa melalaikan dari kegiatan belajar, atau berperilaku buruk terhadap guru dan orang lain, atau terlalu menyia-nyiaikan waktu untuk berbincang tanpa faedah, atau bergaul dengan orang kurang baik, maka ilmuwan harus berupaya mencegah. Ia bisa mulai dengan memberi peringatan secara terbuka di depan semua murid. Jika tidak efektif, ia langsung kepada murid yang salah, dan mengingatkan secara rahasia. Jika secara rahasia tidak membuahkan hasil, ia memberi peringatan terang-terangan. Bila tidak memadai, satu-satunya pilihan adalah mengeluarkan dari majlis, dan mengabaikannya, dengan kekhawatiran perilaku buruk menyebar kepada murid lain.⁸⁷

Ketiga belas, ilmuwan senantiasa membantu murid sesuai kemampuannya, baik moral maupun material. *Mutakallim* besar, Imam al-Haramayn al-Juwayni, menghabiskan warisan orang tua untuk membantu murid. Bahkan, setelah warisan habis, ia terus membantu mereka dengan gaji sendiri.⁸⁸ Qutb al-Din Syirazi habis dana 30.000 dinar untuk membantu kesulitan finansial muridnya.⁸⁹ Abū al-'Abbās ibn al-Habbāb juga terkenal dermawan terhadap muridnya yang kesulitan finansial.⁹⁰ Ada pula guru yang senang hati membayar biaya akomodasi muridnya dan mengharuskan mereka makan di rumahnya sendiri.⁹¹

Jika ada murid tidak hadir *halaqah* secara tidak lazim, guru menanyakan kabar. Jika tidak ada yang tahu, ia mengutus orang ke tempatnya atau, lebih baik, mendatangangi langsung. Jika murid sakit ia menjenguk. Jika susah

86. Lihat, Nasr, *Science*, hal. 73; Ahmed, *Muslim Education*, hal. 160.

87. Ibn Jamā'ah, *Taḥkīm*, hal. 104-105, sekadar contoh dapat dilihat dalam Abū Bakr Ahmad ibn 'Alī al-Khatīb al-Baghdādī, *Tārīkh Baghdād wa Madīnat al-Salām* (Kairo: Maktabah al-Khanjī, 1931), vol. III, hal. 259 dan vol. IV, hal. 200.

88. Al-Suhail, *Tabaqāt*, vol. V, hal. 175-176.

89. Ibn Hajar al-'Asqalānī, *al-Durr al-Kāminah fī A'yān al-Mī'ah al-Sāminah*, diedit oleh Muḥammad Sayyid 'Alī al-Haqq (Kairo: Dār al-Kutub al-Hadīsh, n.i.), vol. V, hal. 108-109.

90. Al-Nu'aymī, *al-Dawā*, vol. I, hal. 118.

91. Ahmed, *Muslim Education*, hal. 161.

ia berupaya meringankan. Jika butuh sesuatu ia membantu.⁹² Banyak ilmuwan Islam yang bersedia mengunjungi murid untuk memberikan dukungan material maupun moral.⁹³

Apa yang menimpa murid, ilmuwan perhatian dan kasih sayang serta mendo'akan. Ilmuwan ingat bahwa murid adalah orang yang dekat dengannya, karena murid yang baik mendatangkan kebaikan dunia dan akhirat. Ibn Jamā'ah mengutip hadis, amalan seseorang terputus dengan kematian, kecuali tiga hal: sedekah, ilmu yang bermanfaat, dan anak yang mendo'akan. Lalu, ia menegaskan, murid yang baik memberi ilmuwan ketiga-tiganya: ia bersedekah ilmu pengetahuan, dengan mengajar murid; murid memanfaatkan ilmu yang diperoleh; dan murid yang baik tak lupa mendo'akan gurunya, seperti mendo'akan ibu bapak sendiri.⁹⁴

Kelimpabelas, ilmuwan bersikap rendah hati dan lemah lembut kepada muridnya, ia bertutur sapa dengan ramah bila bertemu, menyenangkan hati dengan menanyakan keadaan dan orang-orang yang terkait. Dengan kasih sayang, murid merasa nyaman mempelajari ilmu pengetahuan, dan sangat membantu keberhasilan.^{95***}

92 Ibn Jamā'ah, *Taḥkīk*, hal. 103.

93 Sekedar contoh dapat dilihat dalam al-Khatib al-Baghdadi, *Tanẓīh Baghdād* vol. VIII, hal. 64; vol. XIII, hal. 334; dan vol. XIV, hal. 246.

94 Ibn Jamā'ah, *Taḥkīk*, hal. 106.

95 *Ibid.*, hal. 107.

§ IV §

KODE ETIK SANG MURID (ADAB AL-MUTA'ALLIM)

Penuntut ilmu harus mengikuti serangkaian kode etik agar berhasil dalam belajar. Kode etik yang diikuti penuntut ilmu merupakan pasangan etika *ilmuwan*. Perpaduan keduanya diharapkan memperoleh hasil sebaik-baiknya. Ibn Jamā'ah menguraikan kode etik penuntut ilmu pensis dengan *ilmuwan*. Ia membagi kode etik dalam tiga kelompok: etika yang merupakan asas kepribadiannya; etika dalam belajar; dan etika dalam interaksi dengan guru.

A. Kode Etik Personal Sang Murid

Kode etik personal sang murid ada sepuluh, yang merupakan dasar persiapan menjadi penuntut ilmu yang baik.

Pertama, membersihkan hati dari kotoran, sifat buruk, aqidah keliru, dan akhlaq tercela. Dengan hati bersih orang menerima ilmu pengetahuan, menyerap pengertian dan rahasia halus yang diterima dari guru sepanjang belajar.¹ Ibn Jamā'ah mengutip, sejumlah ulama mengibaratkan ilmu dengan salat atau ibadah *qalbi* yang merupakan media pendekatan kepada Tuhan.² Jika salat membutuhkan pembersihan anggota badan lebih

1. Seorang penulis lain mengibaratkan proses ini dengan pembersihan dan pengolahan lahan pertanian yang sangat menentukan kemungkinan berkembangnya tumbuhan yang akan ditanam di atasnya. Lihat 'Abū al-Bāṣit al-'Alawī, *al-Mu'allaḥ fī Adab al-Muḥsil wal-Mustafid*, diedit oleh Syaḥīq Muḥammad Zay'ūr (Beirut: Dār Iqra', 1986), hal. 127.

2. Di antara ulama yang kita ketahui menggunakan argumentasi ini adalah Abū Ḥamid al-Ghazālī dalam *Ihya' 'Ulūm al-Dīn* (Kairo: Mustafā al-Bābī al-Ḥalabī, 1939), vol. 1, hal. 55.

dulu, maka menuntut ilmu membutuhkan pembersihan hati lebih dulu. Dengan pembersihan yang sempurna, hati siap menerima ilmu pengetahuan, dan ilmu yang diterima memperoleh berkah. Al-Ghazali memandang, hati yang benar-benar bersih mungkin menerima pengetahuan melalui cara khusus berbeda dari mekanisme perolehan pengetahuan melalui indera.³ Dalam hadis dinyatakan, hati adalah poros seluruh sistem manusia, "jika hati baik, maka seluruh bagian seseorang menjadi baik."⁴

Kedua, meluruskan niat. Sang murid harus menuntut ilmu demi Allah ﷻ, menghidupkan syariat Islam, menyinari hati dan mengasah batin dalam rangka mendekatkan diri kepadaNya. Ia harus meniatkan bahwa menuntut ilmu adalah untuk mengenal perintah dan larangan Allah ﷻ, lalu menjalankan perintah dan menjeruhi larangan. Kita diingatkan agar tidak menuntut ilmu demi memperoleh jabatan, kekuasaan, harta, atau wibawa. Sebab, semua itu terlalu rendah untuk ditukar dengan ilmu yang mulia. Menuntut ilmu adalah ibadah dan media mendekatkan diri kepada Allah ﷻ. Jika ilmu dituntut dengan niat ikhlas, maka berkahnya bertambah. Sebaliknya, jika ilmu dituntut dengan motivasi 'lain', maka bisa menjadi sia-sia.⁵

Ketiga, menghargai waktu dengan cara mencurahkan perhatian sepenuhnya bagi urusan menuntut ilmu pengetahuan. Sang murid yang menuntut ilmu harus merasa rugi bila sebagian umur terpaksa untuk urusan yang tidak berkaitan dengan ilmu pengetahuan. Penghargaan terhadap waktu ditunjukkan dengan anjuran mulai menuntut ilmu di usia dini. Juga, meninggalkan kampung halaman bila mungkin. Hal itu diharap mendukung konsentrasi penuntut ilmu terhadap kegiatan ilmu pengetahuan.⁶

Al-Mawardi menyatakan, keberhasilan penuntut ilmu tergantung sembilan syarat, yaitu: 1) akal yang berfungsi menangkap kebenaran; 2)

3 Al-Ghazali, *Ihya'*, vol. III, hal. 19-20. Sebuah analisis mengenai hal ini dapat dilihat dalam Hasan Asari, *Nukilan Pemikiran Islam Klasik: Gagasan Pendidikan Al-Ghazali* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1999), hal. 53-56.

4 Badr al-Din ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl al-Samī' wa-Mutakallim fī Adab al-'Alīm wa-Mu'allim*, diedit oleh 'Abd al-Amir Syams al-Din (Beirut: Dār Iqra', 1986), hal. 111. Hadis dimaksud terdapat dalam Muhammad ibn Ismā'īl al-Bukhārī, *Ṣaḥīḥ al-Bukhārī* (Meuz: Dār al-Fikr, t.t.), vol. I, hal. 20.

5 Iḥn Jamā'ah, *Taḥṣīl*, hal. 112.

6 *Ibid.*, hal. 113.

naluri (*basrah*) yang tajam untuk menangkap rahasia ilmu yang tersembunyi; 3) inteligensia tinggi yang membuat seseorang bisa mengingat apa yang diberikan dan memahami apa yang diketahui; 4) motivasi yang tinggi sehingga bisa belajar dalam waktu panjang tanpa bosan; 5) biaya yang memadai untuk menutupi kebutuhan belajar; 6) kelepuhan keadaan sehingga bisa berupaya optimal; 7) tidak ada gangguan kesibukan dan penyakit; 8) usia panjang yang memungkinkan sang penuntut ilmu mencapai kematangan dan kesempurnaan dalam kajian; dan 9) tersedianya guru yang otoritatif di bidangnya dan lemah lembut dalam mengajar. Ia menambahkan, bila sembilan syarat itu dipenuhi seseorang, maka ia adalah penuntut ilmu paling bahagia dan *insya Allah* akan berhasil dalam belajar.⁷

Usia mulai pendidikan dalam tradisi Islam berbeda-beda. Umumnya pendidikan dimulai pada usia dini.⁸ Sebuah analisis menyimpulkan, pendidikan dasar bisa mulai pada usia 4 tahun. Karena tidak ada batasan yang jelas antara pendidikan dasar, menengah, dan tinggi, maka tingkatan pendidikan bisa berlangsung pada waktu bersamaan.⁹

Sementara itu, para *syekh* Islam abad pertengahan menganjurkan melakukan perjalanan jauh dalam menuntut ilmu. Anjuran ini menunjuk tradisi *rihlah 'ilmiyyah* yang sangat populer. *Rihlah 'ilmiyyah* bisa dikatakan sebagai "satu ciri normatif pendidikan Islam abad pertengahan."¹⁰

Tradisi ini berkembang pertama sekali dalam proses kodifikasi hadis. Pengumpul hadis bersedia melakukan perjalanan berat dan jauh untuk mengumpulkan atau memastikan keaslian hadis atau rangkaian periwayatannya. Belakangan, tradisi tersebut diadopsi oleh ilmuwan-ilmuwan Islam dari setiap disiplin ilmu, seiring kian pesatnya perkembangan kegiatan ilmiah. Jadilah *rihlah 'ilmiyyah* integral dari pendidikan Islam. Dalam *al-*

7 Abū al-Ḥasan al-Mawardi, *Adab al-Dunyā wal-Āl* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1987), hal. 53.

8 Munir-ud-Din Ahmed, *Muslim Education and the Scholars' Social Status up to the 5th Century Muslim Era (11th Century Christian Era) in the Light of Tārīkh Baghdad* (Zurich: Verlag Der Islam, 1968), hal. 143-152, 187-189.

9 Richard W. Bulliet, "The Age Structure of Medieval Islamic Education," dalam *Studia Islamica*, vol. LVII (1983), hal. 308-309.

10 Sam I. Gellens, "The Search for Knowledge in Medieval Muslim Societies: A Comparative Approach," dalam D.F. Eickelman dan James Piscatori (ed.), *Muslim Travelers: Pilgrimage, Migration, and Religious Imagination* (Berkeley: University of California Press, 1990), hal. 55.

Muqaddimah, Ibn Khaldūn menegaskan, *rihlah* sangat perlu dalam proses menuntut ilmu: "*Rihlah* adalah satu kemestian dalam menuntut ilmu, karena dengan *rihlah* akan tercapai berbagai manfaat dan kesempurnaan ilmu pengetahuan melalui berguru kepada para ulama terkemuka dan mengalami kontak langsung dengan para otorita ilmu pengetahuan."¹¹ *Rihlah 'ilmiyyah* memberi peluang mendapatkan pengalaman berbagai metode kerja ilmiah dari berbagai ilmuwan. Semua memberi kekayaan pengalaman bagi sang penuntut ilmu.

Tidak jarang kita menemukan ilmuwan Islam menganjurkan muridnya melakukan *rihlah 'ilmiyyah*. Misal Basyar ibn al-Hārīs, dengan menggunakan kiasan air, berkata kepada muridnya: "Teruslah bergerak, sebab air hanya baik bila terus mengalir. Jika tidak, air akan menjadi basi dan busuk."¹² Sebagai tradisi, contoh aktual dapat dilihat dalam biografi ilmuwan Islam. Tidak berlebih bila disimpulkan, tradisi *rihlah* berada di belakang mobilitas dunia ilmiah Islam.¹³

Keempat, menjaga kesederhanaan makanan dan pakaian. Kesederhanaan sandang pangan memungkinkan tercapainya konsentrasi belajar. Imam al-Syāfi'ī dicontakan berkata, sesungguhnya orang yang menuntut ilmu dalam kesusahan lebih berhasil ketimbang mereka yang menuntut ilmu dalam kemewahan dan kesenangan.¹⁴ Tidak hanya itu, Ibn Jamā'ah berpendapat, sebaiknya seseorang tidak menikah sepanjang periode menuntut ilmu, meskipun sangat tergantung kemampuan seseorang dalam pengendalian diri.¹⁵ Sufyān al-Sawri berkata: "Ketika seorang menikah, ia seperti mengarungi lautan, menaiki sebuah sampan; dan kelahirannya seorang anak ibarat terdapatnya sebuah lubang pada sampannya."¹⁶ Pesannya

11 'Abd al-Rahmān ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah* (Beirut: Dār al-Jayl, t.t.), hal. 598.

12 Abū Bakr Ahmad ibn 'Alī al-Khatīb al-Baghdādī, *Tārīkh Baghdād au Mādīnah al-Salām* (Kairo: Maktabah al-Khanjī, 1931), vol. XIV, hal. 204.

13 Lihat Ahmad Shalebi, *History of Muslim Education* (Beirut: Dār al-Kasyshah, 1956), hal. 181; Ibn 'Abd al-Barr, *Jām' Bayān al-'Ilm wa-Fadlīh wa-mā Yanbaghī fī Riwāyahih wa-Hamlih* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, t.t.), vol. 1, hal. 92-95; Ahmad, *Muslim Education*, hal. 100-111.

14 Franz Rosenthal, *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam* (Leiden: E.J. Brill, 1970), hal. 281-282.

15 Ibn Jamā'ah, *Talkīrah*, hal. 114.

16 Mansoor A. Quaraishi, *Some Aspects of Muslim Education* (Baroda: Centre of Advanced Study in Education, 1970), hal. 80.

jelas: menikah merupakan beban berat yang dapat menyita perhatian seseorang dari urusan menuntut ilmu, dan beban tersebut terus semakin berat dengan bertambahnya anak.

Jika menggunakan perhitungan Bulliet, dalam tradisi pendidikan Islam, pendidikan seseorang biasa berlangsung hingga usia pertengahan atau akhir dua puluhan. Tanpa menafikan sebagian orang yang belajar dalam waktu lebih panjang.¹⁷ Dalam keadaan normal, wajar beranggapan hanya segelintir kecil penuntut ilmu yang terganggu pelajaran karena perkawinan. Masuk akal bila mayoritas menikah setelah lebih dulu menyelesaikan pendidikan.¹⁸

Kelima, membuat jadwal kegiatan yang ketat. Ibn Jamā'ah menghendaki penuntut ilmu mengalokasikan waktu secara jelas ke dalam satu jadwal kegiatan harian. Setiap satu hari diisi kegiatan belajar yang relevan. Waktu sahur adalah yang terbaik untuk menghafal; pagi untuk mengikuti kelas reguler; tengah hari untuk menulis; serta malam hari untuk membaca dan berdiskusi. Ia pula memperhatikan tempat belajar agar tenang, jauh dari kebisingan dan pemandangan atau sesuatu yang dapat mengganggu konsentrasi belajar.¹⁹

Al-'Almawī mencantumkan syarat ini sembari menambahkan kutipan dari al-Khaṣīb al-Baghdādī bahwa belajar malam hari lebih baik daripada belajar siang hari dan waktu lapar lebih baik daripada waktu kenyang. Tempat terbaik untuk belajar adalah kamar atau ruangan lain yang jauh dari segala sesuatu yang dapat mengalihkan perhatian dari kegiatan belajar. Ia menambahkan, belajar di sekitar tumbuhan atau dedaunan itu kurang baik. Juga di pinggir sungai, jalan raya, atau tempat apa saja yang penuh kebisingan. Sebab, tempat yang ramai tidak memungkinkan orang memusatkan perhatian.²⁰

Keenam, menghindari makan terlalu banyak. Yang terbaik adalah sedikit makanan yang halal. Di samping makruh, makan terlalu banyak menimbulkan malas dan kantuk, bahkan beragam penyakit. Ibn Jamā'ah

17. Bulliet, "The Age Structure," hal. 111.

18. *Ibid.*, hal. 115.

19. Ibn Jamā'ah, *Tadkīrah*, hal. 114.

20. Al-'Almawī, *al-Mu'īt*, hal. 143.

menegaskan, makan banyak bukanlah sifat yang diharapkan pada manusia, tetapi diperlukan hewan tak berakali. Dengan nada geli Ibn Jamā'ah berkata: bahkan sekalipun makan terlalu banyak tidak menimbulkan efek negatif selain terlalu sering ke WC, maka itu sudah cukup bagi orang yang cerdas untuk menghindarinya.²¹ Masalah ini mendapat perhatian serius di kalangan ulama Islam. Ada yang menyusun rangkaiannya yang menguraikan lima puluh efek negatif makan terlalu banyak, serta rangkaiannya yang lain yang menguraikan sepuluh manfaat lapar.²²

Ketujuh, bersifat *wara'* dan menjaga agar setiap kebutuhan dan keluarga –makanan, minuman, pakaian, tempat tinggal, dan lain-lain– selalu dari bahan dan diperoleh lewat cara yang halal. Konsumsi atau menggunakan bahan yang tidak halal dapat menumpulkan pikiran dan tak memungkinkan seseorang menyerap ilmu pengetahuan secara sempurna.²³

Kedelapan, mengurangi konsumsi makanan yang bisa menyebabkan kebodohan dan lemahnya indera seperti apel asam, kubis, atau cuka. Juga konsumsi makanan berlemak secara berlebihan seperti susu dan ikan. Kebanyakan lemak dapat menumpulkan otak dan menggemukkan tubuh. Sebaliknya, penuntut ilmu harus mengonsumsi apa-apa yang dijadikan Allah ﷻ sebagai penyebab kuat daya tangkap otak seperti susu mami, mastik, kismis, air mawar dan sebagainya. Ibn Jamā'ah menambah, masih banyak jenis makanan yang dianggap dapat meningkatkan daya tangkap dan ketajaman berpikir.²⁴ Al-'Almawī melaporkan, ulama bernama al-Hafīz al-Burhān al-Nāfi' menulis kitab tentang sumber kelupaan, berjudul *Qalā'id al-'Uyūn fi-mā Yūris al-Faqr wal-Nisyān*.²⁵

Kesembilan, meminimalkan waktu tidur, tetapi tidak mengganggu kesehatan. Penuntut ilmu tidak boleh tidur lebih dari delapan jam dalam satu hari satu malam (sepertiga waktu), sebab tidur hanya diperlukan dalam rangka istirahat serta menyegarkan kembali badan dan pikiran untuk kembali belajar. Ibn Jamā'ah menyatakan, olah raga, seperti jalan kaki, bisa dimanfaatkan

21 Ibn Jamā'ah, *Taḥkikah*, hal. 115.

22 Al-'Almawī, *al-Mu'īd*, hal. 100-101.

23 Ibn Jamā'ah, *Taḥkikah*, hal. 116.

24 *Ibid.*, hal. 116-117.

25 Al-'Almawī, *al-Mu'īd*, hal. 102.

untuk menghalau kebosanan dan menyegarkan kembali tubuh manusia. Di samping olah raga, hubungan seksual yang halal juga dicatat sebagai cara relaksasi bagi mereka yang menikah, sebab hubungan seksual mengurangi cairan tubuh dan melapangkan pikiran.²⁶ Ia mengutip ulama yang berkumpul di tempat tertentu untuk beberapa hari dalam setahun di mana mereka melakukan kegiatan-kegiatan relaksasi yang tak dilarang agama.²⁷ Satu bentuk praktik lain adalah guru membawa murid selesai salat Ashar ke lapangan terbuka dan menyuruh olah raga: berjalan, berlari dan melompat-lompat.²⁸ Ibn Jamā'ah menyadari pentingnya rekreasi, meskipun semua dilakukan dalam rangka memperoleh energi lebih segar untuk belajar, bukan rekreasi itu sendiri.²⁹

Kesepuluh, membatasi pergaulan hanya dengan orang yang bisa bermanfaat bagi belajar. Ia menggambarkan, teman yang harus dicari ialah orang taat beragama, *wara'*, cerdas, baik, dan gemar membantu. Bergaul dengan orang yang kurang peduli ilmu pengetahuan biasanya memboroskan harta serta menyia-nyiaakan umur. Ibn Jamā'ah mengingatkan agar penuntut ilmu berhati-hati memilih teman, dan secara baik-baik memutuskan persahabatan dengan orang yang diduga akan menimbulkan gangguan. Ini sangat penting bagi konsentrasi dan efisiensi waktu sang penuntut ilmu.³⁰

Ibn Jamā'ah memberi panduan kode etik personal yang komprehensif bagi penuntut ilmu. Semua yang dikemukakan berhubungan dan banyak menyumbang kesiapan seseorang untuk belajar.

B. Kode Etik dalam Belajar

Dalam belajar, penuntut ilmu perlu memperhatikan tigabelas butir kode etik berikut:

Pertama, mulai studi dengan mempelajari al-Qur'an: menghafal, mempelajari tafsir, dan seluruh ilmu yang terkait dengannya (*'ulūm al-Qur'ān*).

26. Ini harus dibaca bersama anjuran untuk tidak menikah selama studi. Lihat Ibn Jamā'ah, *Tazkirah*, hal. 114.

27. Kite tidak menemukan catatan historis lebih lengkap tentang praktik ini.

28. A.S. Tritton, *Materials on Muslim Education in the Middle Ages* (London: Luzac, 1957), hal. 56.

29. Ibn Jamā'ah, *Tazkirah*, hal. 117.

30. *Ibid.*, hal. 118.

Al-Qur'an adalah dasar dan induk seluruh ilmu pengetahuan agama, ia harus menjadi prioritas pertama. Setelah itu, sang murid bisa mempelajari disiplin lain: hadis, *'ulūm al-hadīṣ*, *uṣūl al-dīn*, *uṣūl al-fiqh*, fiqh, bahasa, dan seterusnya.³¹ Menurut Makdisi, urutan umum menuntut ilmu sebagai berikut: al-Qur'an; hadis; *'ulūm al-qur'ān*: tafsir, *qirā'at* (berbagai variasi bacaan al-Qur'an); *'ulūm al-hadīṣ*, *riḥāl al-hadīṣ* (kajian tentang para perawi hadis); *uṣūl al-dīn* (dasar-dasar keimanan); *uṣūl al-fiqh* (prinsip-prinsip, sumber-sumber dan metodologi hukum); *mazhab*, hukum berdasarkan mazhab anutan penuntut ilmu yang bersangkutan; *khilāf*, perbedaan-perbedaan hukum, baik dalam lingkup satu mazhab maupun antarmazhab; dan *jadal*, dialektika.³²

Haji Khalifah mencatat tiga alasan mengapa satu disiplin ilmu harus lebih dulu dipelajari daripada yang lain: 1) yang pertama lebih penting dari yang lain, seperti mendahulukan yang hukumnya *farḍ 'ayn* dari yang hukumnya *farḍ kifāyah*; 2) yang pertama merupakan disiplin ilmu pengantar bagi disiplin ilmu lain, seperti mendahulukan belajar grammar dari logika; dan 3) yang pertama merupakan bagian dari yang belakangan, seperti mendahulukan belajar sintaks dari grammar.³³

Berapa pun disiplin ilmu dipelajari penuntut ilmu, tidak boleh melalaikan dari al-Qur'an. Antara lain dengan cara menjadikan sebagian ayatnya sebagai wirid. Ia harus menjaga agar tidak melupakan ayat al-Qur'an yang pernah dihafal. Ibn Jamā'ah menekankan pentingnya pendalaman al-Qur'an kepada penuntut ilmu, juga ilmuwan. Al-Qur'an mendapat perhatian sehingga seorang *faqīh* melarang pengajaran fiqh kepada orang yang belum hafal al-Qur'an. Disiplin fiqh adalah disiplin utama dalam pendidikan Islam abad pertengahan.³⁴ Penuntut ilmu harus menjaga untuk memperoleh ilmu-ilmu tersebut dari otoritas atau *syaykh* terbaik yang ditemukan, dan tidak belajar

31 *Ibid.*, hal. 134.

32 Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 80.

33 Haji Khalifah, *Kaṣy' al-ḥikmah 'an Asmā' al-Kutub wal-Funūn* (Istanbul: Maktabah al-Ma'arif, 1941), vol. 1, hal. 22.

34 Abū Zakariyyah al-Nawawī, *al-Majmū' Syarḥ al-Muḥaṣṣah* (Damaskus: al-Maktabah al-Muniriyyah, n.), vol. 1, hal. 38.

melalui buku semata.³⁵ Seperti disebutkan, mencari guru ideal adalah satu alasan *riḥlah 'ilmīyah*.³⁶

Kedua, menghindari terlibat pertentangan pendapat ulama, atau masyarakat—khususnya pada masa awal pendidikan. Hal itu bisa menimbulkan kebingungan dan melelahkan pikiran. Ia harus belajar kitab satu disiplin yang disetujui guru. Ia harus menghindari ilmuwan yang metode pengajarnya hanya mengutip pendapat orang lain, yang akhirnya membingungkan.³⁷ Demikian pula sebaliknya ia menyelesaikan satu kitab sebelum pindah ke kitab lain. Sebab, berpindah-pindah kitab tidak membawa pemahaman yang sempurna. Jika sudah mencapai tingkat tertentu sehingga mampu, ia harus berupaya mempelajari dasar masing-masing disiplin ilmu pengetahuan, dengan memperhatikan tingkat kepentingan.³⁸ Perbedaan pendapat justru merupakan keniscayaan untuk meluaskan wawasan. Hisyām ibn 'Ubayd Allāh al-Rāzī berkata: "Siapa yang tidak mengenal perbedaan pendapat para *qurrā'*, maka ia bukan *qār'*"; dan siapa tidak mengenal perbedaan pendapat *fuqahā'*, ia bukan *faqīh*."³⁹

Anjuran mempelajari sebanyak mungkin disiplin ilmu pengetahuan berkaitan dengan keluasan ilmu pengetahuan lebih diutamakan daripada kedalaman. Secara alamiah orang cenderung mempelajari 'semua' ilmu, meski kedalaman pemahaman agak diabaikan. Mustahil menguasai banyak disiplin ilmu, sekaligus mengetahui secara mendalam dan orisinal. Ini berpadu dengan tradisi *mukhtaṣar, syarḥ* dan *ḥāsyiyah*.⁴⁰

Ketiga, sebelum menghafal teks harus lebih dulu memastikan keabsahan teks tersebut kepada ahli. Setelah yakin, ia menghafalnya secara baik dan membacakan hafalannya di depan *syaykh* ahli untuk memastikan kebenaran

35 Ibn Jamā'ah, *Taḥrīr*, hal. 134.

36 Ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah*, hal. 598.

37 Ibn Jamā'ah mengutip al-Ghazālī yang menyarankan agar guru semacam ini sebaiknya dihindarkan, sebab bisa membingungkan murid dengan silang sengketa pendapat tanpa ada analisis atau sintesa independen dari guru berkenaan untuk dipaparkan murid. Seorang yang berguru kepadanya, bagi al-Ghazālī, ibarat seorang buta meminta dituntun orang buta lainnya. Al-Ghazālī, *ḥiyal*, vol. I, hal. 57.

38 Ibn Jamā'ah, *Taḥrīr*, hal. 134.

39 Ibn 'Abd al-Barr, *al-Ijmā'*, vol. II, hal. 46.

40 Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: The University of Chicago Press, 1982), hal. 38.

an. Otoritas ilmuwan lebih dihargai ketimbang buku. Dalam mengoreksi teks, hendaknya membawa tinta dan alat tulis, untuk membuat catatan agar koreksi tidak terlupakan.⁴¹

Keempat, memberi perhatian khusus kajian hadis, mendahulukan dibanding ilmu lain, serta mengupayakan pendalaman memadai. Ia harus menguasai ilmu hadis, karena memiliki argumentasi yang kuat di bidang keagamaan. Penuntut ilmu harus mendahulukan kitab-kitab yang paling otoritatif di bidang hadis, seperti karya Imam al-Bukhārī dan Imam Muslim, sebelum kitab lain. Ibn Jamā'ah menekankan, pendalaman ilmu *dirāyah* lebih diperhatikan dibanding *riwāyah*. Sebab, dalam *dirāyah* ada tujuan meriwayatkan hadis dan menyebarkan. Ia mengungkap sembari melontar kritik terhadap praktik umum di zamannya, di mana kebanyakan orang lebih mengutamakan periwayatan semata (*samā'*).⁴²

Kelima, jika seorang penuntut ilmu sudah menguasai secara baik hafalan singkat yang merupakan dasar ilmu pengetahuan, ia harus beranjak dengan terus membaca ekstensif. Ia perlu mentradisikan membuat catatan informasi penting yang ditemukan dalam bacaan. Setiap kali menemukan sesuatu yang menarik dan penting, harus segera mencatat sebelum lupa dan menghadapi kesulitan menemukannya kembali. Jika sudah memungkinkan, ia harus menulis agar ia berperan dalam memelihara dan menyebarkan ilmu pengetahuan.⁴³

Catatan (*ta'liqah*) merupakan satu fenomena menarik dari pendidikan Islam. Ini berkait masih langkanya buku, sehingga informasi diperoleh lewat media lisan. Walaupun terdapat naskah rujukan, jumlahnya tidak begitu banyak. Di samping anjuran menulis, reproduksi tulisan yang sangat lambat membuat kegiatan mencatat menjadi sangat penting.⁴⁴ Catatan para penuntut ilmu dapat membentuk rangkaian informasi berharga, karena merupakan seleksi informasi yang didengar/dibaca

41. Ibn Jamā'ah, *Taḥrīrah*, hal. 135. Lihat pembahasan mengenai etika terhadap buku sebagai alat ilmiah pada bab berikutnya.

42. *Ibid.*, hal. 136.

43. *Ibid.*, hal. 136-137.

44. Tentang proses penyusunan dan penyebaran buku pada masa klasik Islam, lihat J. Pedersen, *Fajar Intelektualisme Islam: Buku dan Sejarah Penyebaran Informasi di Dunia Arab*, terjemahan Alwiyah Abdurrahman (Bandung: Mizan, 1996), hal. 36-56.

penulisnya. Selain itu, juga potensial mengandung respon kritis penulis terhadap poin tertentu. Karya besar mulanya adalah *ta'liqah* penulis pada masa studi. Kasus al-Ghazālī contohnya. Satu karyanya yakni *al-Manhūl min 'ilm al-Uṣūl* merupakan pengembangan catatannya ketika belajar di bawah bimbingan Imam al-Haramayn Abū al-Ma'ālī al-Juwaynī (w. 478/1085) di Nisyapur.⁴⁵ Tidak mengherankan, Makdisi menekankan signifikansi *ta'liqah* dalam sistem pendidikan Islam. Publikasi *ta'liqah* yang berkualitas bisa menghasilkan pengakuan ilmiah tentang kepakaran seseorang. Dengan itu ia diakui sebagai ahli di bidangnya. *Ta'liqah* menyerupai disertasi dalam sistem pendidikan tinggi.⁴⁶

Keenam, penuntut ilmu tidak boleh absen dari majelis ilmiah gurunya. Jika mungkin, ia menghadiri semua majelis yang diadakan. Ini mungkin dilakukan karena sistem pendidikan relatif tidak kaku dalam pengelompokan kelas, seperti pendidikan moderen. Terutama terjadi dalam pendidikan di masjid: seorang *syaykh* bisa saja mengadakan beberapa majelis dan mengajarkan beberapa disiplin ilmu, di sebuah masjid atau di beberapa masjid berbeda. Penuntut ilmu bisa memilih satu majelis yang disenangi, tetapi dapat pula mengikuti semua jika mampu. Berbeda dengan di majelis masjid, penuntut ilmu yang menetap di madrasah umumnya terikat majelis-majelis pada madrasah, meskipun *syaykh* bisa menjadi *mudarris* di beberapa madrasah sekaligus. Penuntut ilmu dianjurkan untuk mengulang bersama-sama pelajaran yang diterima dari majelis, segera sesudahnya. Ini guna memastikan mereka memahami pelajaran secara utuh. Lalu, pelajaran tersebut harus diulang kembali sebagai langkah pendalaman dan pemantapan hafalan.⁴⁷

Ketujuh, ketika tiba di majelis, penuntut ilmu mengucapkan salam dengan menambahkan pujian atau penghormatan khusus kepada guru. Juga saat meninggalkan majelis, ia mengambil tempat sesuai posisi. Kecuali ia memang berhak duduk dekat guru, maka ia harus duduk pada bagian paling luar *ḥalaqah* yang belum terisi ketika ia tiba, sehingga tidak mengganggu yang hadir lebih dulu dengan melangkahi pundak-pundak mereka hanya karena

45 Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 120.

46 *Ibid.*, hal. 126-127.

47 Ibn Jamā'ah, *Taḥḍīb*, hal. 138.

ingin posisi duduk di depan. Posisi duduk pendidikan Islam ditentukan tingkat pencapaian: murid senior (*muntahī, mutamayyiz*) berada paling dekat sang guru, menyusul yang junior (*mutawassit, mubtadī*). Pezarah yang hadir insidental mengambil tempat di bagian kiri dan kanan *ḥalaqah*.⁴⁸

Kedelapan, penuntut ilmu menghormati majelis guru, sebab merupakan bagian penghormatan terhadap guru dan ilmu pengetahuan. Ia harus sopan kepada sesama penuntut ilmu, tidak duduk menyela dua orang sahabat tanpa permissão, tidak membelakangi orang kecuali terpaksa, tidak terlambat datang atau pulang lebih awal, tidak berbicara kepada sesama teman ketika pelajaran berlangsung. Jika ada yang berperilaku tidak sopan di kelas, penuntut ilmu tidak boleh menegur, sebab hak guru. Jika seseorang memperlakukan sang guru tidak sopan, kewajiban seluruh kelas mencegah dan memelihara hak guru untuk memperoleh penghormatan.⁴⁹

Kesembilan, penuntut ilmu tidak boleh malu mengajukan pertanyaan tentang masalah yang belum jelas, tetapi harus dilakukan dengan santun dan bahasa yang baik. Ia harus menjaga agar menanyakan sesuatu pada waktu yang tepat. Jika guru diam, tetapi diyakini telah mendengar pertanyaan secara baik, penuntut ilmu harus membiarkan dan tidak mengulangi pertanyaan. Jika ilmuwan salah dalam menjawab, penuntut ilmu lebih baik membiarkan dan tidak melakukan koreksi langsung.⁵⁰ Penuntut ilmu harus menganggap itu sebagai khilaf, dan membiarkan guru menyadari dan mengoreksi sendiri kekhilafan tersebut. Ada pengecualian, yakni jika penanya bukan peserta reguler *ḥalaqah*, atau dari tempat jauh. Maka koreksi langsung boleh dilakukan penuntut ilmu yang mengetahui, agar si penanya tidak pergi dengan membawa jawaban yang keliru.⁵¹

Al-Mawardī mencantumkan pernyataan Rasulullah ﷺ yang berbunyi: "Ilmu adalah ibarat gudang, dan pertanyaan adalah kuncinya, karena itu banyaklah bertanya. Sebab tiga orang memperoleh pahala dari ilmu: yang

48 *Ibid.*, hal. 138-139.

49 *Ibid.*, hal. 139-140.

50 *Ibid.*, hal. 141.

51 *Ibid.*, hal. 135.

menjelaskan, yang mendengarkan, dan yang bertanya." Sebuah pernyataan lain berbunyi: "Pertanyaan yang baik adalah setengah ilmu."⁵²

Kesepuluh, dalam sesi yang sifatnya individual, penuntut ilmu menjaga antrian, tidak mendahului kecuali memperoleh persetujuan dari yang lebih dulu datang. Dianjurkan mendahulukan orang yang jauh tempat tinggalnya, meskipun datang belakangan, untuk menghormati dan mengingat jarak yang ditempuhnya. Demikian pula jika seseorang mempunyai kepentingan mendesak.⁵³ Menghargai antrian bisa menjadi penting dalam kegiatan pengujian hafalan. Penuntut ilmu maju ke depan guru bergantian, satu per satu membaca hafalan sementara guru menyimak saksama dan mengadakan perbaikan sesuai kebutuhan. Ini bagian penting pendidikan Islam.⁵⁴

Kesebelas, hendaklah duduk di depan guru dengan sopan, membawa sendiri kitabnya, dan mulai membaca ketika sudah diperintahkan guru. Ia membuka kitab dengan tetap mengangkatnya, dan tidak meletakkan kitabnya terbuka di lantai. Ketika membaca ia harus konsentrasi penuh; tidak dalam keadaan terlalu lapar atau haus, marah, kesal, atau lelah. Ia harus membaca apa yang diminta guru dan tak dibenarkan meminta bacaan lebih panjang atau lebih singkat.⁵⁵ Kode etik kelas dibahas lebih terperinci pada bagian mendatang.

Keduabelas, jika giliran telah tiba, ia minta izin guru, lalu bertakbir, membaca *basmalah*, dan salawat Nabi ﷺ, kemudian mendo'akan guru, orang tua, para guru dari guru dan seluruh kaum muslimin. Lalu, ia mulai membaca bagian kitab yang harus dibaca. Saat selesai membaca, dianjurkan selalu mendo'akan penulis kitab yang dibaca, sebab merupakan bagian etika belajar.⁵⁶

Ketigabelas, penuntut ilmu hendaknya mendorong semangat temannya, membantu menghilangkan keraguan dan kemalesan, serta dengan senang hati membagi pengetahuan yang diperoleh. Ini semua menaikkan

52 Al-Mawardi, *Adab al-Dunya*, hal. 56. Penulis tidak berhasil menelusuri sumber ungkapan ini sebagai hadis.

53 Ibn Jamā'ah, *Tadkirah*, hal. 141-142.

54 Makdai, *The Role of Colleges*, hal. 99.

55 Ibn Jamā'ah, *Tadkirah*, hal. 142.

56 *Ibid.*, hal. 143.

semangat belajar, memantapkan pengetahuan, mempertajam ingatan, mempertebal kebersamaan dan perjuangan menuntut ilmu. Ia tidak boleh sombong di antara sesama teman, sebab hanya merugikan proses belajar.⁵⁷

C. Kode Etik Bergaul dengan Guru

Ibn Jamā'ah menyusun tiga belas kode etik penuntut ilmu dalam bergaul dengan gurunya.

Pertama, murid yang ingin menuntut ilmu harus memilih calon guru secara cermat. Pilihan musti dipertimbangkan hati-hati dengan kriteria, serta plus-minus calon guru. Setelah pertimbangan memadai dan salat istikharah, ia dapat mengambil kesimpulan. Ia harus memilih guru yang di kenal baik akhlak, tinggi ilmu dan keahlian, berwibawa, santun dan penyayang. Ia tidak memilih guru yang tinggi ilmu namun kurang saleh, tidak wara', atau tercela akhlaknya. Ia tidak terpedaya kemasyhuran, sebab ilmuwan yang baik memilih untuk tidak terkenal. Ibn Jamā'ah menganjurkan, agar murid memilih guru seorang ilmuwan yang memiliki pergaulan luas di kalangan ilmuwan dan banyak diskusi dengan mereka.⁵⁸

Penuntut ilmu diingatkan tidak tertipu kemasyhuran seorang ilmuwan; lalu mengira kemasyhuran identik kualitas keilmuan. Kualitas menjadi pertimbangan utama. Jika kualitas berpadu keterkenalan, orang tersebut merupakan ilmuwan baik. Penuntut ilmu harus bersyukur jika mendapat guru semacam itu.⁵⁹ Ibn Jamā'ah ingin guru ideal yang memadukan integritas moral, penguasaan ilmu pengetahuan, dan kepribadian menarik. Ini digambarkan dalam etika akademis ilmuwan. Menemukan guru semacam itu adalah keberuntungan yang menjamin proses belajar.

Harus dihindari ilmuwan yang memperoleh ilmu hanya melalui bacaan. Ibn Jamā'ah memberi nilai tinggi terhadap proses belajar ilmuwan dibanding proses otodidak dan pembelajaran dari buku semata. Penuntut

57. *Ibid*.

58. *Ibid*, hal. 119.

59. Al-Mawardi, *Adab al-Dunyā*, hal. 57.

ilmu hendaknya mencari ilmuwan yang lama menjadi *shāhib* bagi guru; atau guru yang mempunyai silsilah panjang ilmuwan terkenal.⁶⁰

Tradisi *shūbah* dalam pendidikan Islam merujuk hubungan guru-murid, personal, dan berkepanjangan. Murid senior mengasosiasi diri kepada guru hingga berhasil mewarisi pengetahuan. Tradisi *shūbah* menciptakan garis transmisi pengetahuan yang kualitasnya tergantung nama-nama yang terlibat dalam rangkaian tersebut. Watak personal dari pendidikan Islam abad pertengahan paling kental terasa dalam tingkatan *shūbah*.⁶¹ Al-Syāfi'i pernah berkata: "Siapa yang belajar [hanya] dari buku, ia akan mengacaukan hukum."⁶² Guru diyakini berperan penting dalam memberi nilai tambah bagi proses belajar yang tak mungkin diperoleh dari buku semata. Di bidang kajian non agama, otodidak relatif lebih diterima. Keadaan ini berakut fakta bahwa ilmu agama mendominasi lembaga pendidikan formal beserta waqaf.⁶³

Kedua, murid harus mengikuti dan mematuhi guru. Seperti orang sakit mengikuti nasehat dokter. Ini menekankan perlunya kehati-hatian dalam menentukan pilihan. Menurut Ibn Jamā'ah, rasa hina dan kecil di depan guru justru merupakan pangkal keberhasilan dan kemuliaan. Ia memberikan umpama lain, yaitu penuntut ilmu ibarat orang lari dari kebodohan seperti lari dari singa ganas. Ia harus percaya kepada orang yang menunjuk jalan lari. Mengutip pernyataan al-Ghazālī, ketika guru salah sekalipun, murid harus membiarkan dan mengikuti, sebab kesalahan guru masih lebih bermanfaat dari kebenaran murid.⁶⁴

Pernyataan al-Ghazālī ini dikemukakan ketika berbicara mengenai hubungan guru (*murayyid*) dan *murid* sufi yang menekankan kepatuhan mutlak dibanding praktik belajar-mengajar dalam kajian bukan sufi.⁶⁵ al-Ghazālī

60 Ibn Jamā'ah, *Taswīf*, hal. 120.

61 Lihat Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton: Princeton University Press, 1992), hal. 18-20.

62 Al-'Aṣmā'ī, *al-Mu'īd*, hal. 133.

63 George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West with Special Reference to Scholasticism* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), hal. 217-227.

64 Ibn Jamā'ah, *Taswīf*, hal. 119-120.

65 Lihat Abū Ḥamid al-Ghazālī, *Ayyuhā al-Walad (O Disciple)*, diterjemahkan oleh G.H. Schenier (Beirut: Catholic Press, 1951), hal. 16-17.

melihat, guru bisa lebih berhak atas anak ketimbang orang tuanya.⁶⁶ Konsekuensinya, murid harus menghormati guru lebih dari orang tua. Iskandar Agung pernah ditanya: mengapa lebih menghormati guru ketimbang orang tua? Ia menjawab: "Orang tuaku telah membawaku turun dari surga ke bumi; tetapi guruku mengangkatku dari bumi ke surga."⁶⁷

Ketiga, murid harus mengagungkan guru dan meyakini kesempurnaan ilmunya. Orang yang berhasil hingga menjadi ilmuwan besar, sama sekali tidak boleh berhenti menghormati guru. Banyak kasus menunjuk langgengnya rasa hormat murid kepada guru. Bahkan, rasa hormat itu melampaui masa belajar di bawah asuhan sang guru.⁶⁸ Misal, ia tidak memanggil guru dengan menggunakan kata "engkau", tidak memanggil dengan suara keras dari jauh. Ia memanggil dengan "Ustâz" atau "Bapak". Ketika jauh dari guru tidak boleh menyebut nama langsung, tetapi membubuhi dengan ungkapan yang mengandung makna mulia.⁶⁹

Keempat, murid harus mengingat hak guru atas dirinya sepanjang hayat dan setelah wafat. Ia menghormati sepanjang hidup guru. Meski wafat, murid tetap mengamalkan dan mengembangkan ajaran guru, rajin menziarahi kubur, mendo'akan, dan bersedekah atas namanya. Ia memperhatikan kesejahteraan anak cucu dan kerabat guru.⁷⁰

Kelima, Murid bersikap sabar terhadap perlakuan kasar atau akliah bunuk guru. Hendaknya berusaha untuk memaafkan perlakuan kasar, turut memohon ampun dan bertaubat untuk guru. Yang penting ia tidak membiarkan proses belajar terganggu oleh kejadian. Kasih sayang guru pun tetap terpelihara. Ini lebih bermanfaat bagi murid, di dunia maupun di akhirat. Ulama salaf ada yang berkata: siapa yang tak sabar dalam

66. Abū Ḥamid al-Ghazālī, *Fatāwah al-‘Ulūm* (Meer: Maḍan’ah al-Husayniyyah al-Maqbiyyah, 1322H), hal. 60.

67. Tiftton, *Matematik*, hal. 27.

68. Diwayatkan bahwa salah seorang murid terbaik al-Ghazālī, setelah sukses menjadi seorang ilmuwan besar tetap merasa perlu meminta pengetahuan dari gurunya tersebut. Suatu saat ia berikhtim surat kepada gurunya untuk mengajukan beberapa pertanyaan, yang kemudian dijawab oleh sang guru dengan mengarang satu kitab kecil yang berjudul *Ayyuhā al-Walad*. Lihat F. Hugh Foster, "Ghazali on the Inner Secret and Outward Expression of Religion in his 'Child,'" dalam *Modern World*, vol. XXII (1933), hal. 380-381.

69. Ibn Jamā'ah, *Taukīd*, hal. 122.

70. *Ibid.*, hal. 122.

menerima pengajaran, ia menjadi orang bodoh selama-lamanya. Sebaliknya, siapa sabar maka mendapat kebaikan dunia dan akhirat. Ada pula yang menganalogikan dengan orang sakit dan dokter yang mengobati. Perilaku kasar dokter tidak boleh membuat pasien berhenti minum obat, atau ia tak bakal sembuh. Begitu halnya dengan guru yang kasar; tidak boleh membuat seorang penuntut ilmu melupakan manfaat ilmu untuk menghilangkan kebodohan.⁷¹

Anjuran mematuhi guru dan sabar terhadap perlakuan yang kurang mengenakan musti dipahami dengan penekanan perlunya memilih guru yang baik. Idealnya, dengan hati-hati, murid tidak perlu jatuh ke tangan guru berperilaku kasar. Pada zaman Ibn Jamā'ah, guru dan lembaga pendidikan yang baik tidak sukar ditemukan. Kasus seperti di atas tidak ditemukan. Namun, dua hal penting dapat ditangkap dari hal di atas. *Pertama*, pentingnya ilmu pengetahuan harus mengalahkan penderitaan dan perlakuan kasar yang bisa terjadi selama proses studi. *Kedua*, Ibn Jamā'ah ingin menekankan kesediaan menerima konsekuensi pilihan. Sekali menentukan pilihan, murid musti konsisten mematuhi guru sebaik mungkin. Namun, guru yang berperilaku kasar tidak cocok dengan kriteria Ibn Jamā'ah, dan juga kode etik ilmuwan. Tentu, tidak semua murid sabar mengikuti pelajaran, bahkan kepada guru yang baik. Ada murid meninggalkan guru sembari melempar catatan kuliah.⁷²

Kes enam, murid harus menunjukkan rasa terima kasih terhadap ajaran guru. Melalui itulah ia mengetahui apa yang harus dilakukan dan dihindari. Ia memperoleh keselamatan dunia dan akhirat. Meskipun guru menyampaikan informasi yang sudah diketahui murid, ia tidak boleh menunjukkan sudah mengetahui. Sebaliknya, ia harus menunjukkan rasa ingin tahu tinggi terhadap informasi.⁷³ Guru berbeda akan menyampaikan dengan penjelasan berbeda. Murid dapat menambah jalur silsilah ilmu, sekaligus menyegarkan ingatan.

Ketujuh, murid tidak mendatangi guru tanpa izin lebih dulu, baik guru sedang sendiri maupun bersama orang lain. Kecuali, dalam majlis umum.

71 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīn*, hal. 122-123.

72 Al-Khaḍīb al-Baḥḥadī, *Tarīkh Baḥḥadī*, vol. VIII, hal. 322-323.

73 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīn*, hal. 123.

Jika telah minta izin dan tidak memperoleh, ia tidak mengulangi minta izin. Jika ragu apakah guru mendengar suaranya, ia bisa mengulangi paling banyak tiga kali. Jika murid mengetuk pintu ruangan guru, hanya mengetuk tiga kali, lalu harus pergi bila tidak ada jawaban. Ketika menghadap guru, ia harus berada dalam keadaan rapi, pakaian bersih, kuku dan rambut rapi, seperti masuk ke majlis ibadah. Jika masuk ruangan guru dan guru berbincang dengan orang, lalu menghentikan pembicaraan, sebaiknya murid pergi agar tidak mengganggu. Juga tidak dibenarkan meminta waktu khusus untuk belajar di luar waktu yang biasa, meskipun murid senior,⁷⁴ sebab bisa mengganggu kegiatan lain yang penting, atau menyebabkan prasangka di kalangan murid lain.⁷⁵

Kedelapan, harus duduk sopan di depan guru. Ibn Jamā'ah menguraikan detail hal yang dilakukan dan tidak dilakukan murid di hadapan guru. Misal: duduk bersila dengan tawadhu', tenang, diam; posisi duduk sedapat mungkin berhadapan dengan guru; atentif terhadap perkataan guru sehingga tidak membuat guru mengulang perkataan. Tidak dibenarkan berpaling atau menoleh tanpa keperluan jelas, terutama saat guru berbicara kepadanya. Tidak mengibaskan lengan baju untuk membersihkan debu; tidak menanggalkan tutup kepala; tidak bermain tangan, kaki atau anggota tubuh lain. Tidak menyapu janggut atau mulut; tidak mengeluarkan sesuatu dari hidung; tidak membuka mulut dan menggertakkan gigi. Tidak menghentak telapak kaki atau menulis dengan jari kaki. Tidak mengibaskan jubah, tidak bersandar pada dinding atau bantal, atau menaruh tangan di atasnya. Tidak menopang tubuh dengan tangan, baik ke samping maupun ke belakang. Tidak membelakangi atau menyampingi guru. Tidak berbicara kecuali perlu, tidak berkata atau berbuat sesuatu yang lucu. Jika ada yang lucu cukup tersenyum. Tidak mendehem, batuk atau meludah. Menjaga tumit tetap tertutup jubah. Tidak menggerakkan tangan ketika berbicara atau berdiskusi dengan guru; menutup mulut jika menguap.

Ibn Jamā'ah menambah daftar dengan mengutipkan nasehat 'Alī ibn Abī Ṭālib: Jika engkau masuk majlis guru, ucapkan salam kepada semua hadirin, lalu khususkan sapaan kehormatan bagi sang guru. Duduklah di depannya dengan sopan, jangan menunjuk dengan jarimu, jangan

74 Pendidikan Islam abad pertengahan memang memungkinkan murid-murid dari sebuah majlis berada pada level yang sangat berbeda-beda, mulai dari murid pemula hingga yang sudah senior.

75 Ibn Jamā'ah, *Taḥkikah*, hal. 124-125.

mengerlingkan mata kepada orang lain di hadapannya, jangan menentang pendapatnya dengan menyodorkan pendapat orang lain, jangan berbisik-bisik di majlisnya, jangan memegang bajunya, jangan mengejek atau menjegal orang lain di majlisnya. Jika guru khilaf engkau harus turut memohonkan ampun baginya. Jika ia malas, janganlah merendharkannya, hormatilah ia semata demi Allah ﷻ. Jika guru membutuhkan sesuatu segeralah membantu sebelum orang lain. Ibn Jamā'ah mengingatkan, murid jangan bosan dengan guru. Guru itu laksana seponon korma, penuntut ilmu mesti sabar menunggu jatuhnya sebutir buah yang bermanfaat dari pohon.⁷⁶

Kesembilan, berkomunikasi dengan guru secara santun dan lemah lembut. Tidak menyatakan 'kenapa' atau 'mengapa' atau 'menurut siapa' dalam merespon pernyataan guru. Ibn Jamā'ah mengutip pernyataan ulama salaf: "Siapa yang mengatakan 'kenapa' kepada gurunya, ia tak akan pernah berhasil selamanya." Bahkan, ketika guru keliru baik khilaf atau karena tidak tahu, sementara murid mengetahui, ia harus menjaga perasaan agar tidak terlihat perubahan wajahnya. Hendaknya menunggu sampai guru menyadari kekeliruan. Bila setelah menunggu tidak ada indikasi guru menyadari kekeliruan, murid bisa mengingatkan secara halus. Seperti: "bukankah yang Bapak maksudkan adalah ..."⁷⁷

Kesepuluh, jika guru mengungkapkan satu soal, atau kisah, atau sepenggal sya'ir yang sudah dihapal murid, ia harus tetap mendengarkan dengan antusias, seolah-olah belum pernah mendengar. Bila guru bertanya, apakah sudah mengetahui, murid harus menjawab ia masih ingin menerima ilmu tersebut dari guru karena lebih berkah. Atau, mengatakan pernah mendengar namun sudah lama. Jangan menjawab 'ya' karena membawa kesan tidak butuh guru. Jangan pula menjawab 'tidak' karena berbohong. Harus menjaga agar tidak membuat guru mengulangi keterangan karena tidak konsentrasi menerima pelajaran. Hal itu merupakan perilaku buruk. Meski pengulangan itu perlu karena tidak mendengar dengan baik, ia harus memohon dengan halus dan lebih dulu meminta maaf.⁷⁸

Kesebelas, murid tidak boleh terburu menjawab pertanyaan guru atau anggota majelis lain meskipun mengetahui. Kecuali guru memberi isyarat ia

76 *Ibid.*, hal. 125-126.

77 *Ibid.*, hal. 127-128.

78 *Ibid.*, hal. 129-130.

memberi jawaban. Terburu dapat memotong ucapan guru. Ini dilarang. Ia harus sabar hingga guru menyelesaikan kalimat. Setelah itu ia boleh respon. Bila guru berbicara dengan orang lain, seyogyanya tidak interupsi pembicaraan.⁷⁹ Guru sesekali menghentikan pembicaraan, memberi peluang murid untuk mengemukakan pikiran tanpa harus interupsi pembicaraan. Ini bagian etika guru dalam mengajar.

Kedua belas, dalam hubungan dengan guru, murid harus mengamalkan *tayammum* (mengutamakan tangan kanan). Ketika memberi atau menerima sesuatu dari guru, harus menjaga sikap wajar; tidak terlalu dekat hingga jaraknya terkesan mengganggu guru. Tidak pula terlalu jauh hingga harus merentangkan tangan secara berlebihan yang mengesankan kurang serius. Jika salat, hendaknya mengembangkan sajadah untuk guru lebih dulu, lalu sajadah untuk diri sendiri. Ketika selesai, ia harus mengemas kembali sajadah, dan segera menyiapkan sandal guru. Semua harus dilakukan dengan niat mendekatkan diri kepada Allah ﷻ. Kaum salaf berkata: Ada empat yang tak mungkin ditinggalkan seseorang bahkan kalau ia menjadi raja sekalipun: berdiri dari duduknya ketika orang tuanya datang, menghormati guru, bertanya tentang apa yang ia tidak ketahui, dan memuliakan tamu.⁸⁰

Ketiga belas, murid di depan guru jika berjalan bersama pada malam hari dan di belakangnya bila siang hari. Jika malam hari, sesekali ia menoleh ke belakang memastikan guru baik-baik dan tidak ada gangguan. Kecuali ada perlu atau guru memerintahkan, maka tidak boleh berjalan di sisi guru. Jika darurat, ia berjalan di sebelah kanan guru saat teduh. Saat panas terik, ia menjaga wajah guru tidak ditimpa sinar matahari manakala guru menoleh kepadanya. Jika guru berjalan sambil berbicara dengan orang lain, murid tidak boleh menyela dari berjalan di antara keduanya, tidak pula memotong pembicaraan. Sebaliknya ia berjalan di belakang agar tidak mengganggu pembicaraan sebab mungkin ia tidak perlu mengetahui isi pembicaraan. Kode etik akademis untuk murid merupakan sisi lain tuntutan etis terhadap guru...***

79. *Ibid.*, hal. 130.

80. *Ibid.*, hal. 130-131.

HAL LAIN TERKAIT KODE ETIK AKADEMIS

A. Kode Etik terhadap Buku

Buku ialah alat ilmiah. Selain karya Ibn Jamā'ah, etika terhadap buku juga dijumpai dalam karya al-'Almawī, *al-Mu'īd fī Adab al-Muflid wal-Mustafid*, yang dikutip di depan. Berikut ini kode etik terhadap buku menurut Ibn Jamā'ah.

Pertama, murid senantiasa berupaya memperoleh buku yang dibutuhkan dengan jalan membeli, menyewa, atau meminjam. Memiliki buku dengan cara membeli lebih baik daripada menyewa, dan menyewa lebih baik daripada meminjam, karena ketiganya mengandung nilai kesungguhan dan kepemilikan yang berbeda. Jika tidak mampu membeli, menyalin adalah alternatif yang dianjurkan. Ketika menyalin buku sewaan atau buku pinjaman, haruslah memperhatikan kebenaran tulisan, tidak semata keindahannya.¹ Pengandaan buku membentuk profesi. Mereka dikenal sebagai *kaatib*, dan memainkan peran signifikan mendukung kegiatan pendidikan. Signifikansi *kaatib* mencakup hal berikut: 1) mereka sangat berjasa memperbanyak buku sebagai alat pendidikan; 2) seringkali mereka adalah ilmuwan, atau menjadi ilmuwan setelah menyalin sejumlah besar buku; 3) mereka berperan besar dalam publikasi dan distribusi buku ke berbagai penjuru dunia Islam; 4) mereka meringankan pekerjaan para guru

¹ Badr al-Dīn Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl al-Samī' wal-Mutakallim fī Adab al-'Alim wal-Muta'allim*, diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn (Beirut: Dār Iqra', 1986), hal. 147; 'Abd al-Ḥasan al-Mawardī, *Adab al-Dunyā wal-Dīn* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1987), hal. 47.

dan penuntut ilmu, khususnya dalam hal menyalin buku.² Di sisi lain, proses penggandaan buku yang sepenuhnya bersifat manual ini mengakibatkan harga buku relatif mahal, sehingga banyak murid harus menyalin sendiri buku kebutuhannya karena tak mampu membeli.³

Ibn Jamā'ah mengingatkan agar orang tidak jatuh pada pemikiran bahwa memperoleh buku adalah tujuan. Mengumpul buku relevan sebagai alat, bukan tujuan. Ia mengkritik pelajar fiqh dan hadis yang sibuk mengumpulkan buku tetapi lalai mendalami isi. Memiliki buku jangan diidentikkan menguasai ilmu pengetahuan di dalamnya. Mempelajari isi buku harus diprioritaskan daripada mengoleksi buku.⁴ Peringatan ini relevan dengan anggapan bahwa memiliki banyak buku, atau mendirikan perpustakaan adalah simbol status sosial. Akibatnya orang tidak dapat membaca (tetapi kaya) membentuk perpustakaan pribadi yang menyimpan koleksi buku bagus.⁵ Sebagai simbol sosial, buku-buku koleksi biasanya kurang dimanfaatkan untuk tujuan ilmiah.

Salah satu cara mendapat buku yang disebutkan Ibn Jamā'ah adalah *ijārah*, penyewaan buku. Rosenthal mengeluhkan terabaikannya lembaga ini, yang berperan besar dalam dunia ilmiah Islam. *Ijārah* mencakup pemberian hak menggunakan dan menyalin buku.⁶ A.S. Tritton menyebutkan ada praktik sewa buku, namun tidak komentar lebih jauh.⁷ Aspek ini merupakan bagian gelap sejarah pendidikan Islam, padahal informasi tentang *ijārah* sangat membantu menjelaskan pertanyaan seputar peranan buku dalam kegiatan ilmiah masa klasik.

Namun, meski tidak identik *ijārah*, perpustakaan Islam menetapkan syarat uang jaminan bagi peminjaman ke luar. Syarat uang jaminan didasarkan tuntutan *waqfiyyah* perpustakaan. Ada pula perpustakaan yang berdasarkan tuntutan *waqfiyyah*-nya tidak membenarkan koleksi di bawa keluar, atau meminjam tanpa syarat uang jaminan. Yāqūt al-Hamawī (w.

2 Bayard Dodge, *Muslim Education in Medieval Times* (Washington, D.C.: The Middle East Institute, 1962), hal. 14.

3 Munir-ud-Din Ahmed, *Muslim Education and the Scholars' Social Status up to the 5th Century Muslim Era (11th Century Christian Era) in the Light of Tārīkh Baghdad* (Zurich: Verlag Der Islam, 1968), hal. 182.

4 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl*, hal. 147.

5 A.S. Tritton, *Materials on Muslim Education in the Middle Ages* (London: Luzac, 1957), hal. 186.

6 Rosenthal, *Īlāh*, hal. 26.

7 Tritton, *Materials*, hal. 125.

626/1229) menceritakan, ketika menetap di kota Marw, di rumahnya terdapat ratusan buku dari berbagai perpustakaan kota, sebagian besar buku dipinjam tanpa jaminan.⁸

Kedua, seorang hanya meminjamkan buku kepada orang yang diyakini memanfaatkan buku tanpa merusak. Ibn Jamā'ah menyatakan, ada kelompok yang berpendapat, meminjamkan buku hukumnya makruh. Ia menolak pendapat ini karena melihat manfaat meminjamkan kepada orang yang tepat.⁹ Seorang peminjam harus berterima kasih kepada yang meminjamkan; ia harus segera mengembalikan buku yang dipinjam begitu selesai memanfaatkan, tidak boleh menunda mengembalikan bila pemilik meminta. Peminjam dilarang meminjamkan buku kepada pihak ketiga. Tanpa izin pemilik, peminjam tidak dibenarkan menulis apapun pada buku pinjaman, termasuk memperbaiki kesalahan. Perbaikan seperkunya oleh ahli boleh dilakukan atas buku waqaf. Tetapi sebaiknya meminta persetujuan orang yang bertanggung jawab menjaganya (*ndāir al-waqf*).¹⁰ Dalam semua kasus, perbaiki dan catatan harus dilakukan dengan hati-hati agar tidak merusak buku atau mengaburkan isi buku yang asli. Ibn Jamā'ah menekankan penggunaan buku secara hati-hati. Ia mengutip satu dari banyak *syā'ir* pinjaman buku:

Wahai orang yang meminjam buku dariku;
Perlakuanmu terhadap buku itu akan
menyenangkanku bila perlakuan itu juga
menyenangkan engkau.¹¹

Ketiga, waktu membaca, buku tidak dibiarkan terjejak di lantai dan terhampar secara berlebihan. Sebaiknya buku diletakkan di antara dua

8. Muḥammad Māhir Ḥammādh, *al-Makātib fī al-ḥikmah: Nay'atuhā wa-Tatāwuruḥā wa-Majā'iruhā* (Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 1981), hal. 160.

9. Pendapat semacam ini muncul karena terkadang orang yang meminjam buku tidak jujur, dengan tidak mengembalikan buku, terlambat mengembalikan, atau ceroboh dalam menggunakan sehingga merusak buku. Lihat al-'Aimawī, *al-Mu'ad*, hal. 218.

10. Kecenderungan menyediakan waqaf untuk madrasah dan sumbangan dana bagi para penuntut ilmu, disertai pula dengan kecenderungan yang sama dalam menyediakan buku-buku sebagai waqaf demi kepentingan ilmiah. Sedemikian banyak dan mudahnya menemukan buku dari waqaf-waqaf yang ada, hingga seorang Abū Ḥayyān al-Gharnāṭī menyatakan bahwa ia tidak pernah membeli sebuah buku pun. Setiap kali ia membutuhkan buku ia cukup meminjam dari buku-buku waqaf yang ada. Ḥammādh, *al-Makātib*, hal. 160.

11. Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl*, hal. 147-148.

buku atau benda lain sebagai penyangga, atau menggunakan penyangga buku, agar benang-benang pengikat buku tidak putus dan jilidannya rusak. Saat membaca atau menyimpan, buku tidak langsung menyentuh lantai karena menyebabkan lembab dan cepat rusak. Hendaknya penyangga tidak kasar, agar tidak merusak kulit buku. Dalam meletakkan buku diikuti etika yakni posisi buku ditentukan berdasarkan tema, kemuliaan, serta kebesaran penulis. Al-Qur'an berada pada posisi paling atas,¹² kemudian kitab hadis, tafsir al-Qur'an, tafsir hadis, *uṣūl al-dīn*, *uṣūl al-fiqh*, fiqh, grammar, sintaks, puisi Arab, dan sebagainya.¹³

Jika dua buku mengandung jumlah sama dari ayat al-Qur'an atau hadis, diatur berdasarkan kemuliaan pengarang. Jika sederajat, diutamakan buku yang lebih luas sirkulasinya. Jika tetap sederajat, buku yang lebih akurat dan benar diletakkan di atas. Sebaiknya judul buku ditulis pada ujung halaman sebelah bawah. Daftar isi ditulis pada sisi dalam sampul depan, berhadapan dengan halaman pertama naskah buku. Ini perlu diperhatikan untuk memudahkan mengenali dan mengambil buku dari tumpukan. Jika buku diletakkan di atas lantai atau penyangga buku, sampul depan hendaklah berada sebelah atas. Tidak dibenarkan menyelipkan benda, seperti kertas atau yang lainnya di tengah lembaran buku, sebab merusak. Buku tidak boleh dijadikan bantal, sandaran punggung, kipas, atau pemukul serangga. Pinggir halaman buku tidak boleh dilipat, tidak membenarkan tanda bacaan dengan kayu atau benda keras lain, tetapi menggunakan secarik kertas. Jika menandai buku dengan kuku, jangan melakukan terlalu keras, hingga merusak kertas buku.¹⁴ Penghormatan terhadap buku sangat ditekankan. Jika buku jatuh tidak sengaja atau terinjak, dianjurkan untuk diangkat, dibersihkan, dicium dan menyentuh buku ke kening, untuk menunjukkan penghormatan terhadap

12. Ibn Jamā'ah menyarankan agar al-Qur'an diletakkan tersendiri pada tempat khusus yang terjaga kebersihannya, bisa berbentuk kantong yang digantungkan pada sebuah paku di pojok atau ruangan.

13. Di sini kita tidak melihat adanya penyebutan disiplin non-agama, seperti filsafat, atau sejarah, yang sekali lagi semakin menegaskan bahwa Ibn Jamā'ah sesungguhnya hanya berbicara mengenai proses pengajaran ilmu-ilmu keagamaan. Ini berbeda dengan al-Ghazālī yang meskipun jelas menunjukkan keberpakaian kepada ilmu-ilmu agama, tetapi memberi posisi yang jelas terhadap ilmu-ilmu non-agama dalam pembahasannya mengenai pendidikan.

14. Ibn Jamā'ah, *Taukīd*, hal. 149-150.

buku sebagai media ilmu pengetahuan. Meletakkan sesuatu di atas buku dianggap tindakan tidak pantas.¹⁵

Penataan letak buku sudah mengalami pergeseran. Dulu, buku ditata dalam tumpukan, diletakkan horisontal satu di atas yang lain. Buku lebih besar dan tebal diletakkan di bawah, lalu di atasnya diletakkan yang lebih kecil, dan seterusnya. Di samping menjaga agar tumpukan tidak mudah jatuh, penataan seperti ini memudahkan orang melihat nama pengarang dan judul yang ditulis di ujung bawah halaman. Menuliskan nama pengarang dan judul buku di punggung buku adalah praktik moderen yang tidak dikenal pada masa pertengahan Islam. Buku yang terlalu besar atau lembaran yang lebar biasanya di atur dalam kotak tersendiri, lalu nama pengarang dan judul buku dicantumkan di sisi kotak.¹⁶ Praktik menata buku secara mendatar berlaku di Eropa abad pertengahan. Ini adalah warisan zaman purba ketika dokumen masih berbentuk lembaran sehingga tidak mungkin ditata vertikal.¹⁷

Keempat, jika meminjam buku, seseorang harus memeriksa saat mengambil dan saat mengembalikan. Apabila hendak membeli, seseorang harus teliti, dengan memeriksa awal, akhir, serta pertengahan buku. Juga dengan urutan bab, bagiannya, kebenaran dan kerapian halaman. Ringkasnya, ia harus yakin bahwa buku dalam keadaan baik, sebelum membeli. Al-Syafi'i menyatakan, orang boleh yakin tentang kebenaran naskah buku manakala melihat banyak tambahan dan koreksi di atasnya. Ada yang mengatakan, buku bisa disebut cemerlang justru bila buku tersebut menjadi hitam oleh banyaknya koreksi dan catatan penyempurnaan.¹⁸

Kecermatan memeriksa kualitas buku signifikan pada zaman manuskrip. Buku diproduksi manual oleh penyalin, sehingga peluang terjadi kekeliruan diwaspadai. Koreksi adalah proses lazim dalam penyusunan buku. Banyak koreksi adalah indikasi semakin sempurnanya naskah.¹⁹ Koreksi yang

15. Mansoor A. Quraishi, *Some Aspects of Muslim Education* (Baroda: Centre of Advanced Study in Education, 1970), hal. 79.

16. Hammadah, *al-Maktabah*, hal. 156-157.

17. Rosenthal, *Ethics*, hal. 32.

18. Ibn Jami'ah, *Tadhkirah*, hal. 150.

19. Tentang proses produksi buku pada abad pertengahan Islam, lihat George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and Christian West With Special Reference to Scholasticism* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), hal. 77-78.

dimaksud berbentuk coretan, catatan tambahan di antara dua baris, atau di pinggir halaman. Sekarang dianggap sebagai ketidakepatan dan kelemahan.

Kelima, saat menyalin buku ilmu agama, seseorang harus suci, bersih badan dan pakaian, menghadap kiblat, serta memulai naskah dengan tulisan *basmallah*. Jika naskah asli mengandung pengantar (*khutbah*) yang berisi *hamdallah* dan salawat Nabi ﷺ, ia menyalin pengantar sesudah *basmallah*. Jika tidak terdapat pengantar, boleh membubuhi *hamdallah* dan salawat, lalu menyalin naskah buku. Juga saat mengakhiri naskah buku, yakni dengan membubuhkan *hamdallah* dan salawat, lalu menutup dengan pernyataan singkat bahwa naskah telah selesai. Biasanya dengan ungkapan "Telah tamat kitab...". Jika naskah terdiri beberapa bagian, setiap akhir satu bagian diindikasikan bagian tersebut berakhir, tetapi disusul bagian berikut.²⁰ Setiap menulis kata Allah harus diikuti lafaz *subhānahu wa-‘āla*, nama para nabi dan malaikat dengan *salā Allāh ‘alayhi wa-sallam*, nama sahabat Nabi ﷺ dengan *radīya Allāh ‘anhu*, serta nama ulama salaf dengan *rahimahu Allāh*. Semua ini dalam rangka penghormatan kepada Tuhan dan pribadi yang mengawal perkembangan ilmu pengetahuan. Kalaupun terjadi beberapa kali dalam satu baris sama, Ibn Jamā’ah menganjurkan agar lafaz-lafaz tersebut ditulis dalam bentuk penuh, tidak dilakukan penyingkatan, sebab dianggap kurang pantas. Ia menunjukkan beberapa contoh singkatan untuk *salā Allāh ‘alayhi wa-sallam* yang tak jarang digunakan penulis sezamannya: صلح — سلام.²¹

Berbeda dengan Ibn Jamā’ah, al-‘Almawī menyatakan, lafaz-lafaz tersebut bisa tidak dicantumkan dalam naskah, tetapi harus menyebutkan dalam diskusi lisan. Ia menyebut praktik Ahmad Ibn Hanbal.²² Penyalin mengucapkan frasa-frasa pujian setiap kali menuliskan nama Tuhan, Rasul, sahabat, atau ulama.

Keenam, dalam menyalin hendaknya dihindari tulisan yang terlalu halus. Karena bisa mengakibatkan kurang jelasnya tulisan. Tulisan adalah pertanda. Semakin jelas, ia semakin baik. Ungkapan klasik berbunyi: tulislah apa yang

20 Pada bagian paling akhir karya-karya klasik kita biasa menjumpai ungkapan: "Tammā kitāb ...", atau "Tammā ju’ ... min kitāb ... wa-jalīl al-ju’ ...". Pada akhir sebuah volume. Terkadang keterangan ini ditambah dengan menuliskan kata atau kalimat awal dari bagian berikutnya, hingga menjadi berbunyi: "Tammā ju’ ... min kitāb ... wa-jalīl al-ju’ ... wa-awwaluhu ...".

21 Ibn Jamā’ah, *Tadkīb*, hal. 150-151.

22 Al-‘Almawī, *al-Mu’id*, hal. 220.

bermanfaat bagimu ketika kamu membutuhkannya, dan jangan tuliskan apa yang tak bermanfaat ketika kamu membutuhkan. Yang dimaksud adalah kualitas tulisan harus sedemikian rupa hingga bisa dibaca secara mudah ketika usia tua dan daya penglihatan sudah berkurang. Ada alasan membuat tulisan halus, misalnya menghemat tinta dan naskah tidak terlalu berat.²³ Menurut Ibn Jamā'ah, manfaat tersebut tidak mengalahkan mudarat yang sudah disebutkan. Dalam menyalin buku, sebaiknya digunakan tinta empedu dan jelaga, karena lebih tahan lama. Pena yang digunakan menulis tidak boleh terlalu keras, sebab mengurangi kelancaran mata pena; tidak pula terlalu lembut karena cepat aus. Ada yang berkata: "Jika menginginkan tulisan yang baik, panjangkan bagian pena yang dipangkas dan tebalkanlah, dan rautlah ujung pena tadi miring ke kanan." Pisau untuk meraut pena harus benar-benar tajam, dan sebaiknya tidak digunakan untuk keperluan lain. Pembungkus untuk melindungi mata pena haruslah kuat dan keras, seperti jerami Persia yang sangat kering, atau kayu eboni yang dihaluskan.²⁴

Ketujuh, jika naskah buku dibandingkan dengan naskah lain yang benar atau dengan bantuan *syaykh*, maka harus diberi tanda harakat dan diakritik. Bagian yang potensial menimbulkan salah ejaan dan membutuhkan perbaikan harus diperhatikan khusus. Jika kata dalam naskah buku membutuhkan penjelasan panjang, penjelasan ini bisa ditempatkan di margin (*hāshiyah*). Setelah koreksi, bagian yang meragukan diberi tanda dengan membubuhkan kata *'aḥ/ha* (صح) kecil di atasnya. Di atas penggalan yang keliru –baik yang berasal dari pengarang sendiri atau penyalin yang belakangan– dituliskan kata *'aḥḥ* (أصح) kecil. Lalu pada margin dituliskan, "bacaan yang sebenarnya adalah (... *قوله كذا* ...) jika memang diketahui pasti bacaan yang semestinya."²⁵ Jika merasa tidak pasti tentang satu koreksi, ditandai dengan bulatan huruf *ṣaḍ* (ص); dan jika ternyata koreksi pasti benar tinggal ditambahkan huruf *ḥā* (ح), hingga gabungannya menjadi *ṣaḥ/ha* (صح). Bisa juga menuliskan koreksi di margin buku. Jika naskah terjadi penambahan, di atas kata ditulis kata *ḥā*

²³ *Ibid.*, hal. 221. menegaskan bahwa apabila seseorang tidak mampu membayar kertas atau ingin membawa manuskrip tersebut ke tempat yang jauh, maka boleh digunakan tulisan yang halus, agar tidak banyak membutuhkan kertas dan tidak berat untuk dibawa.

²⁴ Ibn Jamā'ah, *Faṭrah*, hal. 151-152.

²⁵ Koreksi yang tidak terlalu pasti diindikasikan dengan ungkapan "Kemungkinan besar bacaannya adalah ... (*la ilāhā kadh...*)". Al-'Alawī, *al-Mu'īd*, hal. 224.

(*) untuk membatalkan. Jika lebih satu kata atau lebih satu baris, maka diberi tanda dengan menuliskan kata *min* (من) di atas kata tambahan pertama dan kata *ilā* (إلى) di atas kata tambahan yang terakhir, yang berarti dari kata ini (من) hingga (إلى) ke sini betul. Kasus ini bisa ditandai dengan membuat garis tipis sepanjang tambahan tersebut. Ada juga yang mengganti garis panjang dengan deretan titik. Jika satu kata ditulis dua kali, maka yang dicoret adalah yang kedua, sebab yang pertama sudah ada pada posisi yang benar. Jika kata pertama ada pada penghujung baris maka yang dicoret adalah yang pertama tersebut, untuk memelihara kerapian awal baris berikutnya. Jika kata tersebut terkait (*muḍāfī*) kata sebelumnya, yang dicoret adalah yang kedua, meskipun berada di awal baris.²⁶

Kedelapan, jika ingin membuat penjelasan (*takhrīf*), terkadang disebut juga dengan *al-laḥq* tentang sesuatu dari matan, ia dapat membuatnya di margin buku. *Takhrīf* diberi tanda garis pendek yang condong ke arah posisi teks. Sebaiknya *takhrīf* dibuat pada bagian kanan agak ke atas untuk memberi ruang bagi *takhrīf* lain yang mungkin akan menyusul. *Takhrīf* harus dibuat serapi mungkin –setidaknya sisi baris sebelah kanan haruslah rata. Jika *takhrīf* lebih dari satu baris dan ditempatkan di sisi kanan halaman buku, hendaknya baris terakhirnya sejajar dengan baris *matan* buku yang terdapat kata yang membutuhkan *takhrīf*. Jika ditempatkan di sebelah kiri, baris pertamanya harus sejajar dengan kata yang menjadi rujukan. Dalam membuat *takhrīf*, sebaiknya tidak menggunakan kertas hingga ke bagian paling pinggir, tetapi tetap disisakan sedikit ruang agar tulisan tetap bisa dihapus dengan mudah jika dibutuhkan. Akhir dari *takhrīf* diberi indikasi, seperti menuliskan kata *saḥḥa* (صح) Ada pula yang menuliskan setelah kata *saḥḥa* kata selanjutnya dari *matan* untuk menunjukkan bahwa kalimat dalam *takhrīf* adalah sisipan dan berlanjut ke dalam teks utama (*matan*).²⁷

Kesembilan, pemilik buku boleh membuat *ḥāsyiyah*, *ḥā'idah*, atau *ṣanībī* pada margin buku. Semua jenis catatan tidak diakhiri dengan kata *saḥḥa* (صح) untuk membedakan dari *takhrīf*. Ada yang menandainya dengan langsung menuliskan kata *ḥāsyiyah* (حاشية) atau *ḥā'idah* (هائده) di awal atau akhir catatan. Catatan harus mengandung sesuatu yang berkaitan dengan isi buku.

26. Ibn Jamā'ah, *Taḥrīrah*, hal. 152-153.

27. *Ibid.*, hal. 153-154.

Keterangan yang tidak relevan tidak dituliskan di atas halaman buku, karena hanya memenuhi dan membuat sulit dibaca. Sebaiknya tidak menulis apapun di antara baris-baris naskah buku. Meskipun ada yang melakukan ini dengan warna tinta yang berbeda dengan naskah asli, tidak melakukannya adalah lebih baik.²⁸

Kesepuluh, boleh menulis judul-judul bab, nama-nama tokoh, dan pasal-pasal buku dengan tinta merah, sebab bisa memperjelas bagian buku. Di samping menggunakan tinta merah, ada pula yang menulis dengan tinta tebal atau gaya tulisan berbeda, dengan tujuan memudahkan mencari kata-kata. Ibn Jamā'ah mencatat, para ahli hadis, fiqh, dan usūl banyak menggunakan tinta merah.²⁹ Penulis dibenarkan membuat rumus tertentu untuk nama, mazhab, pendapat, metode, bahasa, bilangan, dan lain-lain yang merupakan konsep penting buku. Ia tidak boleh lupa menjelaskan rumus yang digunakan pada bagian awal kitab, agar tidak membingungkan pembaca.³⁰

Kesebelas dalam koreksi tambahan atau kekeliruan naskah,³¹ cara menimpa (*al-darb*) lebih baik daripada menggosok kertas (*al-fakk*) hingga tulisan hilang,³² terutama dalam naskah hadis. Dengan menggosok, kata yang tertulis semula (yang keliru) menjadi tidak diketahui lagi. Selain itu, koreksi juga lebih sulit dan membutuhkan waktu. Kertas buku bisa rusak hingga menurunkan kualitas. Jika melakukan pengecekan melalui perbandingan dua naskah atau bimbingan *syaykh*, tempat berhenti dalam naskah diberi indikasi dengan kata *balagha* (بلغ), *balaghitu* (بلغت), *buligha al-gharḍu* (بلغ لغرض), atau kata lain yang semakna. Dalam bidang hadis biasanya digunakan lafaz *balagha fi al-mi'ad al-awwal* (بلغ في الميعاد الأول), *balagha fi al-mi'ad al-sāni* (بلغ في الميعاد الثاني) dan seterusnya, sehingga dapat diketahui batasan kemajuan

28 Ibid., hal. 154.

29 Al-'Almawī, *al-Mu'ad*, hal. 226-227, memberikan uraian yang jauh lebih terperinci tentang berbagai istilah dan rumus yang lumrah digunakan dalam manuskrip-manuskrip abad pertengahan.

30 Ibn Jamā'ah, *Taḥṣīl*, hal. 155.

31 Beginn ini sebaiknya dibaca berbarengan dengan poin ketujuh di atas.

32 Al-'Almawī, *al-Mu'ad*, hal. 224, menyatakan ada tiga cara melakukan koreksi terhadap kekeliruan naskah: 1) menggosok atau menggosok kertas hingga tulisan hilang; 2) menghapus, yakni menghilangkan tinta tanpa merusak kertas, jika memungkinkan; dan 3) membatalkan dengan coretan, tanpa menghilangkan tulisan atau merusak kertas.

dan sekaligus jumlah sesi yang sudah berlangsung dalam proses pengecekan.³³

B. Kode Etik Penghuni Madrasah

Tradisi menyediakan tempat tinggal bagi murid di madrasah-madrasah dileterbelakangi dua fenomena. *Pertama*, formalisasi pendidikan, dengan tumbuhnya institusi pendidikan; dan *kedua*, munculnya kebiasaan menyediakan waktu sebagai pendanaan kegiatan pendidikan. Biasanya tidak saja menyediakan biaya operasional lembaga pendidikan, juga memberi tunjangan finansial kepada ulama dan penuntut ilmu. Sebelum dunia pendidikan didominasi lembaga madrasah, sebenarnya sudah dikenal lembaga *khān* (penginapan). Tetapi belum secara khusus digunakan sebagai tempat tinggal penuntut ilmu. Asrama sebagai bagian madrasah terinspirasi oleh lembaga *khān*.³⁴

Semenjak inaugurasi Madrasah Nizamiyah, tersedianya beasiswa dan asrama bagi penuntut ilmu menjadi ciri semua madrasah. Dengan perkembangan madrasah yang pesat, abad ketujuh/ke-13, asrama dan penghuninya menjadi fenomena pendidikan Islam. Wacana etika penghuni madrasah tidak dijumpai dalam tulisan etika akademis oleh ilmuwan lain, termasuk yang lebih awal seperti Ibn Sahnūn atau al-Ghazālī. Juga dari ilmuwan yang setelah Ibn Jamā'ah, seperti al-'Almawī atau al-Syawkānī. Ibn Jamā'ah adalah satu-satunya ilmuwan yang mempunyai bab khusus mengenai kode etik penghuni madrasah.

Ini berkait kecenderungan di kalangan elite Mamluk untuk mendirikan madrasah ataupun lembaga agama lain.³⁵ Arsitektur dan seni mengalami perkembangan luar biasa. Hitti menggambarkan kemajuan Mamluk, kualitas maupun kuantitas, sesuatu yang mengejutkan dan mencapai tingkatan yang

33 Ibn Jamā'ah, *Taḥkikah*, hal. 155.

34 George Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 23-24.

35 Seorang penulis menggunakan kata *'building mania'* untuk menggambarkan kecenderungan yang sangat besar tersebut. Ulrich Haarmann, "Arabic in Speech, Turkish in Lineage: Mamluks and Their Sons in the Intellectual Life of Fourteenth-Century Egypt and Syria," dalam *Journal of Semitic Studies*, vol. XXXIII (1988), hal. 86.

tak pernah ada imbangannya dalam sejarah Mesir sejak masa Ptolemy dan Fir'aun.³⁶

Dengan kompleks madrasah sebagai tempat tinggal murid dan guru, lembaga ini menjalankan fungsi ekstra di luar fungsi utama sebagai tempat mengajar-belajar. Untuk menjaga keharmonisan, sejumlah kode etik perlu diikuti. Ibn Jamā'ah membaginya dalam sebelas butir kode etik.

Pertama, murid yang ingin tinggal di madrasah harus memastikan bahwa madrasah dan waqaf berasal dari harta halal dan pemberi waqaf adalah wara', jauh dari bid'ah. Ia harus memastikan, tunjangan yang diterimanya berasal dari harta baik lagi halal. Menurut Ibn Jamā'ah, untuk memperhatikan kebalikan dan kehalalan tempat tinggal sama perlunya dengan memperhatikan makanan dan pakaian. Ibn Jamā'ah mengingatkan agar berhati-hati terhadap madrasah yang didirikan raja yang tidak diketahui secara jelas kehalalan proses pembangunannya dan sumber harta waqafnya. Tidak jarang bangunan didirikan dengan cara yang kurang pantas, khususnya pengadaan material dan perlakuan terhadap pekerja.³⁷

Membangun madrasah merupakan pekerjaan mulia, sebab membantu pengembangan ilmu pengetahuan. Menjadi lain bila material bangunan diperoleh secara tidak benar, atau pekerja bangunan diperlakukan kasar. Tak jarang bangunan yang sudah lebih dahulu berdiri diruntuhkan dan materialnya dipakai kembali untuk membangun madrasah. Kasus penyimpangan ini tidak jarang muncul. Madrasah Nizamiyah Baghdad, yang dijuluki madrasah pertama, punya cerita berkait persoalan kepantasan proses pembangunan. Nizzām al-Mulk membangun madrasah dengan harapan Abū Ishāq al-Syirāzī (w. 476/1083), *faqih* besar mazhab Syāfi'i, menjadi *mudarris*-nya. Meski semula setuju, tetapi al-Syirāzī menolak hadir pada hari peresmian madrasah. Padahal ia diharapkan memberi kuliah perdana, Ia menolak hadir karena mendengar pimpinan pembangunan madrasah, 'Amīd al-Qāsyī, mengumpulkan materi bangunan secara tidak benar, yaitu dengan meruntuhkan paksa bangunan di barat Baghdad. Masalah dapat diselesaikan dan al-Syirāzī mengajar di sana dengan berat hati, dan membawa balok batu sebagai tempat duduk sekaligus simbol protes.³⁸

36 Philip K. Hitti, *History of the Arabs* (New York: Macmillan, 1970), hal. 691.

37 Ibn Jamā'ah, *Tasfirah*, hal. 159.

38 George Makdisi, "Muslim Institutions of Learning in Eleventh-Century Baghdad," dalam *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, vol. XXIV (1961), hal. 32-33.

Ini ilustrasi keberatan ulama terhadap madrasah yang dibangun secara tidak benar. Kasus serupa terjadi di Mesir pada zaman Ibn Jamā'ah.³⁹

Kedua, di samping memperhatikan madrasah dan waqaf, juga penting memperhatikan *mudarris* (dosen) yang mengejar madrasah. Ia harus ilmuwan yang mendekati kriteria etika ilmuwan baik: pakar di bidangnya (*ās rijsah*), religius, cerdas, berwibawa, penyayang terhadap murid, adil, mencintai orang lemah, ikhlas, dan seterusnya. *Mudarris* yang baik selalu berada di madrasahnyanya dan tidak keluar kecuali untuk keperluan yang mendesak; banyak beribadah dan memberi contoh bagi seluruh penghuni; serta menyediakan waktu belajar sebanyak mungkin bagi murid.⁴⁰

Di sini ada idealisme yang sangat tinggi tentang guru. Istilah *ās rijsah*, kriteria guru ideal, berarti ilmuwan mencapai tingkatan sangat tinggi dalam bidang ilmunya. *Ra'īs* yang berarti kepala atau pemimpin merujuk orang yang kemampuannya paling tinggi dalam bidang kajian tertentu. Karena itu baik kata *ra'īs* maupun *rijsah* digandengkan dengan bidang kajian tertentu, seperti *ra'īs rijsah fi al-fiqh*, *ra'īs rijsah fi al-'arabiyyah*, dan seterusnya. Di samping terkait bidang keahlian, konsep ini relatif terhadap waktu dan tempat. Ilmuwan bisa merupakan *ra'īs* bidang tertentu, pada waktu dan lokalitas tertentu, tetapi tidak pada bidang, waktu dan tempat lain. Posisi *ra'īs* atau *rijsah* merupakan prestasi dan prestise intelektual. Untuk mencapai itu, orang harus terlibat serangkaian *munāzarah* sebagai mekanisme seleksi.⁴¹ Dengan mengingat relativitas pemakaian istilah, anjuran Ibn Jamā'ah untuk mencari *mudarris* yang mencapai level *rijsah* harus dipahami sebagai penekanan tentang pentingnya memilih ilmuwan berkualitas tinggi sebagai guru. Untuk menemukan guru berkualitas tinggi serta pengalaman menimba pengetahuan langsung dari mereka, penuntut ilmu dianjurkan melakukan perjalanan intelektual, *riḥlah 'ilmiyyah*.⁴²

Ibn Jamā'ah menganjurkan penuntut ilmu memilih *mudarris* yang konsisten menjalankan fungsi. Menurut al-Subkī, *mudarris* harus berupaya mengejar secara baik dan memperhatikan keadaan murid untuk

39 Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 40-42; Hitti, *History*, hal. 680.

40 Ibn Jamā'ah, *Taukīd*, hal. 159.

41 Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 129-133.

42 'Abd al-Rahmān ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah* (Beirut: Dār al-Jayl, n.t.), hal. 598.

menaisimalkan pembelajaran. *Mudarris* mesti memperhatikan *waqfiyyah* madrasah dan bekerja menurut tuntutan dokumen. Jika *waqfiyyah* menyatakan bidang kajian tertentu sebagai alasan pendirian madrasah, harus menjadi prioritas, meskipun tidak dilarang mengajarkan beberapa bidang kajian lain untuk memperluas wawasan murid. Karena itu, *mudarris* harus memiliki kemampuan yang baik di bidang khusus yang menjadi perhatian lembaga tempatnya bekerja.⁴³ Dalam hal ini sebetulnya terjadi semacam hubungan dialektis antara *mudarris* dan pendiri madrasah. Pendiri yang memberi *waqaf* menginginkan ilmuwan dengan reputasi tinggi sebagai *mudarris*, sebab menjadi bagian dari prestise. Ilmuwan mempunyai peluang besar untuk mendapat pos pada madrasah terkenal dengan cara meningkatkan kualitas keilmuan dan reputasi intelektual.

Jika di madrasah ada asisten (*mu'id*), ini harus dipertimbangkan secara benar. *Mu'id* berkualitas adalah yang saleh, alim, sabar menghadapi tingkah laku murid, bersemangat membantu mereka, tak pernah lalai dengan tugas.⁴⁴ Menurut al-Subkī, *mu'id* (biasanya *sayyid*) memilih satu murid terbaik harus mengikuti pelajaran yang diberikan *mudarris* seperti yang lain. Di samping itu, ia bertugas membantu murid yang membutuhkan penjelasan ulangan tentang pelajaran yang sudah diberikan *mudarris*. Seorang *mu'id* harus senantiasa menyediakan waktu bagi murid, sehingga kehadirannya bermanfaat bagi mereka.⁴⁵

Ketiga, penghuni madrasah harus berupaya semaksimal mungkin mematuhi syarat penghuni yang dicantumkan dalam *waqfiyyah* madrasah. Ini perlu sebab pemenuhan syarat adalah dasar untuk memperoleh hak yang juga ditentukan *waqfiyyah*. Bila mungkin, orang tidak bergantung diri pada bantuan madrasah, terutama jika *waqfiyyah* menetapkan banyak syarat dan aturan. Menurut observasi Ibn Jamā'ah, tidak jarang syarat dan aturan yang dituntut madrasah terlalu memberatkan, sehingga mengganggu kegiatan belajar penghuninya. Meskipun, bila pekerjaan mencari nafkah justru mengganggu kegiatan belajar, atau seseorang tidak mempunyai pekerjaan sebagai sumber penghidupan, ia boleh

43. Tāḥi al-Dīn 'Abd al-Wahhāb al-Subkī, *Mu'id al-Ni'am wa Mu'id al-Niqam: al-ṣiḥḥ al-Siyad' wa-l-ṣiḥḥ al-Dawlah al-'Arabiyah al-Islamiyyah* (Beirut: Dār al-Hadīth, 1983), hal. 105-107.

44. Ibn Jamā'ah, *ṭaḥṭīh*, hal. 160.

45. Al-Subkī, *Mu'id*, hal. 108.

mengandalkan bantuan madrasah. Sekali lagi, ia harus mematuhi aturan dan syarat *waqfiyyah*.⁴⁶

Pendiri madrasah yang menyediakan waqaf memiliki kebebasan menetapkan syarat. Misal, menentukan sasaran utama yang harus dicapai madrasah, disiplin apa yang harus diajarkan di dalamnya, kriteria tenaga pengajar, mazhab yang harus dianut, kriteria penghuni, pembegian tunjangan, dan sebagainya.⁴⁷

Keluhan Ibn Jamā'ah tentang praktik menetapkan syarat yang kurang mendukung keberhasilan studi penghuni madrasah bisa dimengerti. Ini karena variasi motivasi pemberi wakaf. Berkey mencatat, di samping motivasi religius, dalam iklim politik Mamluk, "... pembangunan madrasah besar, yang kemudian mengabadikan nama pendirinya, akan memberi simbol legitimasi politik yang kuat ..."⁴⁸ Tidak hanya itu, dari sisi lain, pembangunan madrasah atau lembaga sejenisnya, juga merupakan "... satu peluang untuk melindungi kelayakan mereka dan menjamin penghasilan yang tetap bagi anak keturunannya."⁴⁹ Dalam konteks inilah penetapan persyaratan dalam *waqfiyyah* tidak selamanya berpihak pada pertimbangan pengembangan ilmu pengetahuan.

Keempat, jika pemberi waqaf menentukan di madrasah hanya boleh tinggal orang yang menerima beasiswa, maka orang di luar kelompok ini tidak dibenarkan tinggal di sana. Jika tidak ada ketentuan, orang bebas tinggal di sana. Jika bukan penerima beasiswa ikut tinggal di madrasah, ia wajib menghormati penerima beasiswa dan mendahulukan dalam berbagai urusan. Ia harus hadir dalam sesi pelajaran yang diadakan sebab merupakan alasan pertama pendirian madrasah. Tidak menghadirinya sama dengan mengabaikan niat pendiri madrasah. Ini menunjukkan yang bersangkutan kurang paham kode etik. Jika tidak menghadiri majelis belajar, sebaiknya ia tidak berada di madrasah saat majelis berlangsung. Jika berada di dalam, ia harus menjaga agar tidak mengganggu orang yang belajar. Ia harus tetap di kamar, tidak memanggil siapapun, tidak membuka-tutup pintu dengan gaduh, tidak membaca dengan keras, dan lain-lain yang merupakan gangguan.⁵⁰

46 Ibn Jamā'ah, *Tadkirah*, hal. 161.

47 Makdisi, *The Rise of Colleges*, hal. 33-36.

48 Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton: Princeton University Press, 1992), hal. 133.

49 *Ibid.*, hal. 134.

50 Ibn Jamā'ah, *Tadkirah*, hal. 161-162.

Kelima, seorang yang tinggal di madrasah harus konsentrasi pada kegiatan menuntut ilmu. Untuk itu, sebaiknya melupakan sementara keluarga dan kerabat. Ibn Jamā'ah mengulangi saran, sebaiknya seorang tidak menikah dalam masa studi karena mengganggu konsentrasi serta memboroskan harta dan waktu. Pada bagian terdahulu sudah mencatat ulama yang mengibaratkan menikah dan mempunyai anak seperti mengurugi lautan dengan sampan bocor. Di samping itu, ia harus bisa memilih teman di madrasah yang bisa saling membantu dalam belajar, atau seorang yang lebih tekun dan pintar untuk bisa dijadikan panutan. Ia harus gigih dan terus bertahan walaupun belum merasa berhasil padahal sudah lama tinggal di madrasah dan bergaul dengan orang-orang terpelajar. Perasaan semacam itu harus dilawan dengan semakin rajin ke majelis pengajaran, mengikuti langkah mereka yang berhasil, dan berjuang keras agar setiap hari memperoleh ilmu baru. Harus konsentrasi kegiatan ilmiah karena madrasah dibangun untuk tujuan tersebut, bukan sekadar tempat tinggal atau semata tempat ibadah seperti *khānqāh*.⁵¹ Penuntut ilmu harus sadar bahwa hari yang paling berkah adalah hari yang ia memperoleh tambahan pengetahuan.⁵²

Keenam, penghuni madrasah harus saling menghormati. Mereka harus saling mengucapkan salam, saling menghargai, saling membantu, saling memaafkan. Ringkasnya, berlaku sebagai tetangga yang baik karena semua adalah ahli ilmu. Jika seseorang diperlakukan kurang baik, sebaiknya tidak membalas dengan perlakuan buruk. Ia dianjurkan keluar beberapa saat untuk menenangkan pikiran dan memulihkan ketenangan. Keadan itu jangan jadi alasan pindah, kecuali kasus serius. Berpindah dari satu madrasah ke yang lain tidak membantu proses belajar, sebab mengakibatkan pergantian guru, kitab, metode, situasi belajar serta bermacam ketidaknyamanan.⁵³ Ibn Jamā'ah juga sudah menekankan pentingnya kontinuitas proses belajar, baik dari sudut guru, kitab, maupun metode.

51 Keingatannya, meskipun madrasah dapat dibedakan dari *khānqāh*, tetapi pada era Mamluk, peranan kedua lembaga ini mengalami tumpang tindih. Lihat Berkay, *Transmission*, hal. 50; Donald P. Little, "The Nature of *Khānqāh*, *Ribāṭ*, and *Zāwiyas* Under the Mamluks," dalam Wael B. Hallaq and Donald P. Little (ed.) *Islamic Studies Presented to Charles J. Adams* (Leiden: E.J. Brill, 1991), hal. 91-105.

52 Ibn Jamā'ah, *Tasbeeh*, hal. 162-163.

53 *Ibid.*, hal. 163.

Ketujuh, sedapat mungkin penghuni madrasah memilih posisi kamar agar bertetangga dengan murid lain yang saleh, rajin, dan berperilaku baik, sehingga saling membantu jika ada kesulitan. Apabila asrama berlantai lebih dari satu maka kamar lantai atas lebih baik untuk belajar dan konsentrasi. Bagi orang yang tidak mempunyai persoalan dengan naik-turun. Itupun dengan syarat tetangga adalah orang-orang baik yang rajin belajar. Mereka yang lemah atau sering dicari orang untuk diminta fatwa sebaiknya menempati kamar di lantai bawah, karena memudahkannya. Kamar yang dekat dengan pintu gerbang atau dengan koridor lebih baik bagi mereka yang terpercayai. Menurut al-Subkī, umumnya madrasah punya petugas khusus yang menjaga pintu gerbang kompleks (*baḡab al-madrasah*). Orang ini paling berhak mendapat tempat terdekat ke pintu gerbang, sebab bertugas mengawasi pintu, membuka dan menutup sesuai kepentingan.⁵⁴ Kamar bagian dalam yang melewati tanah madrasah sebaiknya untuk orang-orang bodoh dan bingung. Orang berperas cantik sebaiknya tidak tinggal di asrama madrasah, juga anak-anak, kecuali didampingi wali terpercayai. Wanita sebaiknya tidak tinggal di kamar yang pintunya banyak dilalui pria atau kamar yang jendelanya menghadap halaman madrasah.⁵⁵

Kedelapan, jika berada di masjid madrasah atau di tempat perkumpulan lain yang menggunakan karpet atau tikar, harus menjaga agar tidak ada kotoran yang jatuh dari sandal. Tidak boleh menghadapkan tapak sandal ke kiblat, ke muka orang lain, atau kepada pakaian; tetapi harus mempertemukan kedua tapak sandal setelah melepaskan. Jangan menghentakkan ke lantai dengan keras, dan jangan meninggalkan di tempat yang dijadikan tempat duduk orang yang datang belakangan, seperti pinggir beranda. Jangan menempatkannya di bawah karpet karena mengakibatkan karpet koyak. Sebaiknya sandal ditinggalkan di bawah tembok dan yang sejenisnya.⁵⁶

54 Al-Subkī, *Mu'īt*, hal. 144.

55 *Ibid.*, hal. 164. Pernyataan ini mau tidak mau memberi kesan bahwa madrasah bisa dihuni oleh siapa saja, mulai dari anak-anak, orang yang bodoh dan bingung hingga orang yang sudah berhak memberi fatwa. Sayangnya kita tidak menemukan catatan historis yang bisa menerangkan hubungan pernyataan ini dengan praktik riil pendidikan kala itu. Kita juga tidak menemukan indikasi apakah "kebebasan" pemberi waqaf sedemikian rupa hingga ia boleh memberikan orang-orang bingung untuk menetap di kompleks madrasah. Atau justru madrasah, di samping fungsi-fungsi akademisnya, juga digunakan untuk fungsi-fungsi sosial.

56 Ibn Jamā'ah, *Taḥkīk*, hal. 164.

Jika menempati kamar lantai atas, ia harus menjaga agar berjalan dan meletakkan barang secara hati-hati supaya tidak menimbulkan kebisingan yang mengganggu penghuni bawah. Jika dua orang berpepasan di ujung atas tangga dan ingin turun, etikanya adalah mendahulukan yang muda. Bahwa yang belakangan (yang lebih tua) harus menunggu hingga yang pertama sampai di lantai bawah, sebelum mulai menuruni tangga. Jika keduanya bertemu di ujung bawah tangga dan ingin naik, maka yang tua harus diberi kesempatan naik terlebih dahulu.⁵⁷ Etika ini didasari filosofi bahwa yang muda harus menghormati yang tua, dan berada 'di atas' yang lebih tua dipandang sebagai perilaku kurang etis.

Penghuni madrasah harus menggunakan kamar mandi dan tempat beruduk secara baik dan menjaga kebersihan, dengan tidak kencing ke dinding atau menyentuh dinding dengan tangan yang najis. Tidak memaksa menggunakan kamar mandi pada waktu bersamaan. Sebab bisa menimbulkan tidak nyaman. Jika menduga kamar mandi kosong, sebaiknya mengetuk pintu tiga kali sebelum masuk, untuk memastikan tidak terdapat orang di dalam.⁵⁸

Kesembilan, penghuni madrasah dilarang duduk di pintu, kecuali terpaksa, tidak di koridor menuju jalan, sebab dihukumkan sebagai jalan. Di samping mengganggu orang lewat, duduk di tempat ini juga menimbulkan situasi kurang enak atau mendorong senda gurau. Misal, bila ada *faqih* yang masuk dengan makanan, atau wanita yang berkaitan dengan madrasah, akan terganggu dan malu. Penghuni jangan berlalu lalang di komplek madrasah tanpa tujuan yang jelas – seperti istirahat atau sedang menanti seseorang. Mereka sebaiknya lebih banyak berdiam diri di kamarnya untuk belajar.⁵⁹

Kesepuluh, penghuni asrama madrasah tidak boleh melihat dari celah pintu kamar orang lain meski lewat di depannya. Tidak pula menoleh ke dalam bila pintunya terbuka. Jika berkepentingan masuk, ia mengucapkan salam tanpa melihat ke dalam. Jika perlu, mengulangi tanpa harus mengeraskan suara secara berlebihan. Ia harus menghindari mengganggu orang lain dengan mendatanginya selagi sembahyang atau belajar.

57 *Ibid.*, hal. 165.

58 *Ibid.*, hal. 165.

59 *Ibid.*

Sebaiknya menutup pintu secara hati-hati untuk menghindari suara keras, juga saat berjalan di lorong, dan jangan memanggil seseorang di lantai atas dari lantai bawah. Jika kompleks madrasah terbuka ke jalan umum, penghuni senantiasa menjaga kepantasan pakaian maupun tutup kepala. Penghuni madrasah dilarang melakukan hal-hal yang tak pantas: makan sambil berjalan, berbicara yang tidak penting, tertawa terbahak-bahak, bermain di atap bangunan dan sebagainya.⁶⁰

Kesebelas, mengupayakan agar selalu tiba di majelis lebih dulu dari guru. Ulama salaf mengatakan: "Salah satu etika terhadap *mudarris* adalah bahwa para murid menunggunya, bukan sebaliknya ia menunggu muridnya." Para penghuni madrasah harus hadir ke kelas dalam keadaan bersih dan rapi, mengikuti pelajaran secara tekun dan mengikuti semua etika belajar yang sudah diuraikan pada bagian terdahulu.⁶¹

Ibn Jamā'ah menekankan perlunya mempertimbangkan matang-matang sebelum memutuskan tinggal di asrama madrasah dan menerima tunjangan. Sekali menerima bantuan, hendaknya tidak menyalahgunakan bantuan; ia harus belajar sepenuh hati. Penghargaan yang cukup besar diberikan kepada kemandirian finansial penuntut ilmu. Kerjasama antar penghuni madrasah juga mendapat penekanan. Ibn Jamā'ah menginginkan terbentuknya masyarakat madrasah yang disatukan oleh keinginan memperdalam ilmu pengetahuan, dan satu ciri masyarakat ini adalah kerjasama yang baik untuk mencapai keinginan tersebut. Perhatian terhadap pemeliharaan fasilitas asrama madrasah menunjukkan kesadaran bahwa pengembangan ilmu pengetahuan adalah proses panjang. Karena itu, semua orang yang tinggal di madrasah turut menjaga fasilitas dengan memanfaatkan secara baik. Penghuni harus menyadari ia membutuhkan fasilitas untuk jangka waktu panjang. Bahkan, ketika telah selesai menuntut ilmu di madrasah, ada generasi lain yang membutuhkan.***

60) *Ibid*

61) *Ibid*, hal. 166-167.

§ VI §

PENGARUH PEMIKIRAN IBN JAMĀ' AH DALAM PENDIDIKAN ISLAM

A. Konteks Sosio-Intelektual

Sepanjang abad ke-2 H (ke-8 M) hingga ke-6 H (ke-12 M), pendidikan Islam mundur secara gradual. Kemunduran bisa disebut menerpa mayoritas dunia Islam. Setelah itu, pendidikan Islam menampilkan wajah berbeda dari masa keemasan sebelumnya. Secara ringkas, keradikalnya adalah:¹

Semangat liberal digantikan ortodoksi agama. Pelan tapi pasti, ortodoksi mengungkung kreativitas pendidikan Islam. Pendidikan hanya merupakan transfer pengetahuan secara konservatif.

Penelitian kritis dan inovatif pun terhenti. Tiada lagi karya penelitian yang berkualitas, mampu memberikan gagasan baru kepada masyarakat. Karya pustaka terbit dalam jumlah banyak, namun secara kualitas merupakan karya kelas dua. Karya tersebut bertujuan untuk mengevaluasi, standarisasi dan konversi ilmu pengetahuan. Karya-karya *mukhtasar*, *sarih* dan *hasyiah* banyak dihasilkan zaman ini.

Kegiatan ilmiah terkonsentrasi di madrasah yang merebak. Tradisi intelektual di luar madrasah pun mengalami degradasi serius.

¹ Mehdi Nakosteen, *History of Islamic Origins of Western Education A.D. 800-1350 with an Introduction to Medieval Muslim Education* (Boulder: The University of Colorado Press, 1964), hal. 166-167; Fahir Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: The University of Chicago Press, 1982), hal. 37; A.L. Tibawi, *Islamic Education: Its Traditions and Modernization into the Arab National Systems* (London: Luzac & Co., 1979), hal. 33-34; Marshall G.S. Hodgson, *The Venture of Islam* (Chicago: The University of Chicago Press, 1977), vol. II, hal. 438-439.

Dominasi madrasah menyebabkan pendidikan terkonsentrasi pada ilmu agama. Ilmu agama menjadi dewa, dan ilmu rasional jadi terabaikan.

Kitab *mukhtasar*, *syarah* dan *hâsyiyah* menggantikan karya orisinal, sebagai bahan kajian utama. Ini mengiringi proses transfer pengetahuan secara konservatif. Akibatnya, metode dominan dalam proses belajar adalah dengan menghafal.

Itulah realitas sosiologis yang membentuk Ibn Jamâ'ah. Realitas intelektualitasnya tak lepas dari realitas sosiologis. Contoh *gambalang* adalah pemikirannya tentang kode etik akademis. Konservatisme Ibn Jamâ'ah terlihat pada kode etik ilmuwan, alias guru. Ia mengidealkan ulama salaf, dan menganjurkan murid untuk ada di posisi sedekat mungkin dengan mereka.² Wujudnya adalah dengan menghormati, mengagungkan, juga memuliakan guru.³ Lebih ekstrim lagi ialah adanya larangan mengatakan "mengapa" kepada guru. Ini bisa menghinai aspek kreativitas dan sikap kritis, yang sesungguhnya juga dikandung oleh kode etik akademis Ibn Jamâ'ah.⁴

Dominasi madrasah yang membuat ilmu agama menjadi dominan, jelas terlihat dalam pemikiran Ibn Jamâ'ah. Pemikirannya tentang kegiatan belajar-mengajar, sangat mengacu kepada majelis di dalam madrasah. Buktinya adalah kode etik penghuni madrasah. Ini bisa dimaklumi, karena Ibn Jamâ'ah punya pengalaman panjang sebagai *mudarris* di berbagai madrasah.

Bila demikian anggapan Ibn Jamâ'ah, tentang madrasah, maka perhatian utamanya ialah ilmu agama yang merupakan materi utama di madrasah. Apalagi, ia juga menekankan prioritas untuk belajar al-Qur'an, hadis, tafsir, fiqh, dan seterusnya. Maka, jelas ia mengidealkan ulama, guru, sebagai "pewaris Nabi ﷺ", yang lebih memerankan diri sebagai pewaris dan pengawal ilmu *naqlîyah*.⁵

Dalam konteks demikian, metode kritis, kreatif, dan dimanis, tidak dibutuhkan. Menghapal menjadi metode paling jitu. Maka, tak salah bila Ibn Jamâ'ah memusatkan perhatian kepada metode ini. Murid diharapkan menjadi

2 Badr al-Dîn Ibn Jamâ'ah, *Ta'khrîh al-Sâm' wal-Mutakallim fî Adab al-'Alim wal-Muta'allim*, diedit oleh 'Abd al-Amîr Syams al-Dîn (Beirut: Dâr Iqra', 1986), hal. 76, 103.

3 *Ibid.*, hal. 119-123, 127-129.

4 *Ibid.*, hal. 81-84, 94, 97, 114, 141.

5 *Ibid.*, hal. 75, 89, 97, 134.

gelas penampung air, yang mengawetkan pengetahuan yang diturunkan guru. Murid tak berhak bertanya secara kritis, apalagi mempertanyakan sesuatu yang "aneh", atau menggajel pikiran.⁶ Guru itu sempurna, maka yang disampaikan-nya harus diterima. Dalam pemikiran Ibn Jamā'ah tak ada liberalisme pemikiran, sesuatu yang banyak ditemukan di pembelajaran madrasah generasi awal.⁷

Kondisi di atas membuat prihatin peneliti pendidikan Islam.⁸ Juga, sulitnya ditemukan kitab apa yang dirujuk Ibn Jamā'ah dalam pembelajarannya. Namun, dari karya, dapat ditelusur figur Ibn Jamā'ah dan pemikirannya. Ternyata Ibn Jamā'ah bukan ilmuwan yang berpendangan beda, menentang arus umum pemikiran di zaman itu.

B. Pengaruh Pemikiran Ibn Jamā'ah dalam Pendidikan

Bagaimana pengaruh pemikiran Ibn Jamā'ah terhadap pendidikan Islam? Ada dua alasan yang membuat sulit menjawab pertanyaan itu.

Pertama, sumber tidak memungkinkan kita menemukan jalur peta penyebaran kitab *Tadhkirah al-Sāmi' wal-Mutakallim*. Itu sebab, sulit menyimpulkan seberapa luas dan jauh pengaruh pemikiran Ibn Jamā'ah melalui kitabnya. Meskipun kitab tersebut satu karya pedagogis terpenting era Mamluk.⁹ Paling tidak, bisa dianggap kitab tersebut digunakan untuk proses pembelajaran di madrasah, yang penulis kitab itu mengajar di tempat tersebut, seperti di Kairo, Damaskus, dan Jerusalem. Kairo mengajarnya juga membuktikan Ibn Jamā'ah dapat dianggap memiliki pengaruh yang luas. Meskipun, tetap saja tak dapat disimpulkan seberapa luas dan besar pengaruh itu.

Kedua, pemikiran Ibn Jamā'ah mengikuti karakter ilmiah zamannya. Mustahil menetapkan batas pengaruh pemikirannya secara ekstrim. Apalagi, sebelum dan sesudah Ibn Jamā'ah, sejumlah ulama juga menulis etika akademis. Seperti karya al-Sam'āni, al-Tūsī, al-Zamūqī, al-'Almawī, al-Syawakīnī, atau Hāsyim Asy'arī. Al-Ghazālī juga sama namun lebih komprehensif.

6 Ibid., hal. 91, 101-102, 135-137.

7 Naksteeen, *History*, hal. 41-42.

8 Rahman, *Islam and Modernity*, hal. 37; Naksteeen, *History*, hal. 167; Tibawi, *Islamic Education*, hal. 34; Philip K. Hitti, *History of the Arabs* (New York: Macmillan, 1970), hal. 688.

9 Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton: Princeton University Press, 1992), hal. 54.

Itu sebab, lebih tepat mengatakan pengaruh pemikiran Ibn Jamā'ah dalam konteks pemikiran etika akademis. Setidaknya, pengaruh pemikiran itu terdapat pada ranah berikut:

1. Kurikulum Pendidikan Islam

Ibn Jamā'ah berperan mengawetkan dan meneruskan kecenderungan ilmu di zamannya ke sistem pendidikan Islam selanjutnya. Kitab yang ditulisnya sebagai etika akademis, beredar luas. Ia kian dirasakan sebagai kebutuhan. Di kalangan ulama seangkatannya, juga muridnya, tidak ada yang menawarkan alternatif pemikiran, apalagi kritik dan menentang. Yang terjadi adalah menguleng, dan meneruskan gagasan Ibn Jamā'ah. Misal, terlihat pada sosok al-'Almauī, penulis penghujung abad ke-10/16.

Pada abad ke-10/16, hingga moderen, kurikulum pendidikan Islam tidak mengalami perubahan dari gambaran karya Ibn Jamā'ah. Al-Azhar adalah contoh konkrit. Lembaga kebanggaan umat Islam ini tidak mengubah sedikitpun kurikulum Ibn Jamā'ah hingga pembaruan Rifā'ah al-Tahtāwī (w. 1290/1873) dan Muḥammad 'Abduh (w. 1323/1905). Padahal, upaya pembaruan itu semua ditolak mentah-mentah *syayekh* Al-Azhar.¹⁰ Dunia Arab, hingga abad ke-12/18 masih menerapkan kurikulum sama dengan abad sebelumnya. Meski ada penambahan matematika dan logika, namun diposisikan sebagai ilmu bantu ilmu agama.¹¹

Madrasah Kerajaan Usmāni mewakili kemajuan penting pada lembaga madrasah. Namun, kecanggihan sistemnya tidak berimbas pada kurikulum. Pada abad ke-10/16 dan ke-11/17, kurikulum terbatas ilmu agama, khususnya fiqh dan teologi. Ulama mengutuk ilmu rasional dan melarang di madrasah.¹² Islam India juga mengikuti perkembangan ini. Kegiatan ilmiah terlembaga mulai ketika masuk *bidm* yang kondusif. Mulanya ada usaha memperkenalkan ilmu rasional ke pendidikan Islam lewat kurikulum Madrasah

10 Lihat kurikulum lembaga ini dalam Bayard Dodge, *al-Azhar: A Millennium of Muslim Learning* (Washington, D.C.: The Middle East Institute, 1961), hal. 211-216.

11 Tibawi, *Islamic Education*, hal. 47-49. Sebenarnya, cara pandang seperti ini terhadap ilmu-ilmu rasional sudah mulai berkembang sejak zaman al-Ghazālī.

12 H.A.R. Gibb dan Harold Bowen, *Islamic Society and the West: A Study of the Impact of Western Civilization on Muslim Culture in the Near East* (London: Oxford University Press, 1957), vol. I, bagian 1, hal. 150-151; Hodgson, *The Venture*, vol. III, hal. 120.

Fi'rangi Mahal, disusun Mullā Nizām al-Dīn (w. 1160/1747). Tetapi kecenderungan ini dikalahkan pengaruh Syāh Walī Allāh al-Dihlāwī (w. 1175/1762) yang menegaskan supremasi ilmu agama.¹³

Penelitian Martin van Bruinessen tentang kitab-kitab di pesantren dapat disimpulkan: di Indonesia, pendidikan Islam menggunakan kurikulum yang sepenuhnya ilmu agama. Selain itu, digunakan buku ajar berupa kitab *mudhāsar*, *hāsyiah*, dan *syarah*, yang merupakan produk zaman pertengahan Islam.¹⁴ Ini berlanjut hingga abad berikutnya, diperkuat kitab pendidikan ala Ibn Jamā'ah.

2. 'Daya Tahan' Pendidikan Islam

Etos religius dan ilmiah yang mewarnai pemikiran Ibn Jamā'ah berperan memberikan 'daya tahan' sistem pendidikan Islam. Misal, ketika dunia Islam hampir kehilangan kajian filsafat dan sains, ilmu agama tetap bertahan. Etos ilmiah sarat kesalahan memberi energi ekstra pendidikan agama Islam, membuatnya bertahan.

Pendidikan dengan etos semacam ini berjalan tidak mudah, dan sulit dipahami secara rasional. Penekanan Ibn Jamā'ah bahwa belajar adalah ibadah, misal, menanamkan prinsip belajar tidak boleh berhenti apapun alasannya. Keterbatasan fasilitas atau finansial tidak boleh mengurangi semangat belajar sebab bertentangan etos ibadah. Inilah yang memungkinkan ilmu agama terpelihara. Tak terusik gelombang sejarah. Pendidikan berjalan saat kerajaan Abbasiyah, Mamluk, atau Usmaniyah masih berdiri megah dan memberi dukungan. Saat dunia Islam di titik terendah, pendidikan tetap berjalan. Inilah etos penting pengaruh pemikiran Ibn Jamā'ah.

3. Konservatisme Pendidikan Islam

Daya tahan tidak sama dengan kemampuan berkembang. Meski memberi daya tahan, etika akademis juga menyumbang konservatisme pendidikan Islam. Konservatisme berujud kurikulum dan metode pendidikan yang kaku, tidak kreatif. Juga, adanya resistensi terhadap pembaruan. Contoh al-Azhar. Sikap

13. Rahman, *Islam and Modernity*, hal. 40-41.

14. Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning: Pesantren dan Tradisi: Tradisi Islam di Indonesia* (Bandung: Mizan, 1995), hal. 114-126, 131-171.

konservatif menguasai lembaga sehingga *syaykhnya* menutup diri terhadap ilmu moderen. Juga, terhadap karya ilmuwan muslim yang lebih orisinal. *Syaykh* Muhammad al-Anbabi menolak usul Muhammad 'Abduh untuk mengajar *al-Muqaddimah* karya Ibn Khaldun di al-Azhar. Alasannya, pengajaran itu bertentangan dengan 'tradisi pengajaran' di lembaganya.¹⁵

Di kalangan ulama Kerajaan Usmani, kecenderungan itu juga berkembang. Hingga abad ke-12/18, ulama belum menerima pembaruan madrasah. Bahkan, secara terbuka mencela ilmu rasional.¹⁶ Memudarnya pengaruh Firangi Mahal di bawah bayangan Syah Wali Allah di anak benua India, adalah bentuk kemenangan konservatisme yang lama tertanam dalam pendidikan Islam.

Di Indonesia, keadaannya tak jauh beda. Steenbrink menunjukkan, pada kurun moderen, ketika gelombang pembaruan tak mungkin dibendung, konservatisme masih terus resisten terhadap pembaruan. Steenbrink menyebutnya sebagai "menolak sambil mengikuti". Misalnya seperti kasus Minangkabau. Atau, "menolak dan mencontoh" untuk pesantren Jawa.¹⁷ Resistensi terhadap pembaruan menggayuti pendidikan Islam, dan berhenti pada abad ke-13/19 ketika perubahan tak terbendung lagi.¹⁸ Setelah perubahan tak terelak, pembaruan dilakukan separuh hati.

Sekali lagi, tak jelas batas sumbangsih pemikiran Ibn Jamā'ah terhadap konservatisme. Namun, yang sungguh jelas dan pasti ialah pengaruh pemikiran kode etik akademis terhadap konservatisme. Satu sisi muncul manusia tanpa pamrih, namun sisi lain menyumbang konservatisme dan resistensi pembaruan pendidikan Islam. ***

15. Rahman, *Islam and Modernity*, hal. 64.

16. Gibb dan Bowen, *Islamic Society*, vol. I, bagian 1, hal. 151, 153-154; Hodgson, *The Venture*, vol. III, hal. 122-123.

17. Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam Dalam Kurun Moderen* (Jakarta: LPJES, 1986), hal. 62, 65.

18. Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), hal. 95.

§ VII §

EPILOG

Sebagai orang yang lahir dari keluarga dengan tradisi ilmiah yang baik, Badr al-Din Ibn Jamā'ah (w. 773/1333) mendapat pendidikan terbaik dari zamannya. Ia dibimbing ayah sendiri, dan sejumlah ilmuwan terkemuka. Ibn Jamā'ah menempatkan diri sebagai ulama terkenal periode Mamluk yang sukses memadukan karir ilmiah dengan publik. Ia menjadi *mudarris* di madrasah terbaik Damaskus, Jerusalem, dan Kairo serta dipercaya sebagai *qādi* dan *qādi al-quḍāt* mazhab Syafi'i. Karinya mencapai puncak harapan ilmuwan pada era itu.

Sesuai zamannya, Ibn Jamā'ah adalah ilmuwan ensiklopedis, meskipun perhatiannya terfokus pada ilmu agama. Karyanya mengenai kode etik, *Taḥkīrah al-Sāmi' wal-Mutakallim fi Adab al-'Alim wal-Muta'allim*, ditulis di awal karir madrasah dan satu-satunya karya tentang pendidikan. Karya ini lanjutan karya sejenis yang ditulis ilmuwan sebelumnya. Cenderung sama, sekaligus refleksi kemunduran pendidikan abad pertengahan Islam. Empat tema menjadi inti pemikiran etika akademis Ibn Jamā'ah: etika ilmuwan, etika murid, etika terhadap buku, dan etika penghuni madrasah.

Pandangan Ibn Jamā'ah memantulkan kondisi pendidikan Islam yang kehilangan orisinalitas, yang juga digayuti konservatisme intelektual. Pendidikan berlangsung di madrasah, kurikulum terbatas ilmu *syar'iyah*, tercermin sempurna. Ibn Jamā'ah tidak memberi perhatian apapun terhadap kegiatan pendidikan di luar madrasah: perpustakaan, toko buku, observatorium, atau majelis personal para ilmuwan. Ia tidak berbicara tentang ilmu *'aqliyyah*: filsafat dan sains. Ini disebabkan jalur pendidikan dan karirnya terbatas pada ilmu agama. Pendidikan sains mengalami kemunduran serius.¹

1. Dari 19 ilmuwan yang disebutnya "figur-figur universal sains Islam", Naei hanya mencantumkan tiga ilmuwan yang hidup semasa atau lebih akhir dari Ibn Jamā'ah. Lihat Seyyed Hossein Naei, *Science and Civilization in Islam* (Cambridge: The Islamic Texts Society, 1987), hal. 56-58.

Ibn Jamā'ah memberi perhatian satu sisi, dan mengabaikan sisi lain. Ia tak menunjukkan perhatian pentingnya keutuhan ilmu pengetahuan ala al-Fārābī melalui klasifikasi ilmu pengetahuan. Ia pun tak menampilkan komprehensifnya al-Ghazālī ketika bicara pendidikan dan etika akademis.

Kita tak begitu saja menyalahkan Ibn Jamā'ah. Namun, bila ingin melihat konsep Islam tentang etika akademis, kita tidak bisa berhenti pada pemikiran Ibn Jamā'ah. Perlu usaha penelusuran historis untuk melihat proses pendidikan ilmu rasional, dan mempelajari etika akademis bidang ini. Etika akademis madrasah mungkin bisa dipadukan dengan kegiatan pendidikan observatorium, perpustakaan, rumah sakit, atau konteks lain.

Tantangan beratnya adalah formalisme sejarah pendidikan Islam. Berbeda dengan ketersediaan sumber tentang pendidikan di madrasah, informasi mengenai proses pendidikan luar madrasah sangat terbatas. Padahal, pendidikan ilmu rasional berada di luar madrasah. Ditambah dengan kenyataan bahwa masa jaya ilmu rasional lebih awal dari kejayaan madrasah.

Ini bidang penelitian berat *nani* menantang, sekaligus perlu. Sejarah menunjuk, masa kejayaan Islam ditopang perkembangan kedua ilmu pengetahuan, *suwar'iyyah* dan *'aqliyyah*. Keterbelakangan umat Islam di bidang sains dan teknologi harus disehuti dengan cara yang mungkin, termasuk meneliti etos yang melandasi pendidikan ilmu rasional pada masa Islam klasik.

Etika akademis Ibn Jamā'ah idealnya dibaca bersamaan dengan, misal, al-Kindī, yang sarat semangat liberal ilmu rasional pendidikan Islam. Al-Kindī pernah berkata:

Kita tak perlu malu mengakui kebenaran dan mengambilnya dari sumber manapun, meskipun kebenaran dibawa oleh generasi dahulu dan bangsa asing. Bagi pencari kebenaran, tak ada nilai lebih tinggi dari kebenaran itu sendiri. Kebenaran tak menghindari dari orang yang mau menerima. Kebenaran tak menghinakan orang yang menerima, tetapi membuatnya mulia.²

*Wallāhu a'lam.****

2. Seyyed Hossein Nasr, *Three Muslim Scholars* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1964), hal. 11.

BIBLIOGRAFI

- Ahmed, Murīr-ud-Dīn, *Muslim Education and the Scholars' Social Status up to the 5th Century Muslim Era (11th Century Christian Era) in the Light of Tarīkh Baghdad*, Zurich: Verlag Der Islam, 1968.
- al-Ahwānī, Ahmad Fu'ād, *al-Tarbiyah fī al-Islām*, Mesir: Dār al-Ma'ārif, 1968.
- al-'Almawī, 'Abd al-Bāsiṭ, *al-Mu'īd fī Adab al-Mufid wa'l-Mustafid*, diedit oleh Syafi' Muhammad Zay' ūr, Beirut: Dār Iqra', 1986.
- The American Heritage Dictionary*, Boston: Houghton Mifflin Co., 1985.
- al-Andalusī, Ibn Hazm, *Risālah Marātib al-'Ulūm*, dalam *Rasā'il Ibn Hazm al-Andalusī*, diedit oleh Ihsān 'Abbās, Beirut: Al-Mu'assasah al-'Arabiyyah lil-Dirāsah wal-Naṣr, 1987.
- Arberry, A.J., *Revelation and Reason in Islam*, London: George Allen & Unwin, 1957.
- Asari, Hasan, *Menyingkap Zaman Keemasan Islam: Studi Tentang Lembaga-Lembaga Pendidikan*, Bandung: Mizan, 1994.
- _____, *Nukulan Pemikiran Islam Klasik: Gagasan Pendidikan Al-Ghazali*, Yogyakarta: Tiara Wacana, 1999.
- _____, "Yang Hilang dari Pendidikan Islam: Seni Munadharah," dalam *Ulumul Qur'an*, vol. V, no. 1 (1994).
- al-'Asqalānī, Ibn Hajar, *al-Durr al-Kāminah fī A'yān al-Ma'āh al-Sāminah*, diedit oleh Muhammad Sayyid Jād al-Haqq, Kairo: Dār al-Kutub al-Hadīsh, 11.
- Axy'at, K.H. Muhammad Hāyim, *Ādāb al-'Alīm wa'l-Muta'allim fīmā Yataḥajj ilayhi al-Muta'allim fī Ahwāl Ta'allumihī wa'nā Yatawaqqafu 'alayhi al-Mu'allim fī Maqāmāt Ta'allimihī*, Jombang: Maktabah al-Turās al-Islāmī, 1415H.

- Azra, Azjumardi, *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999.
- Bakar, Osman, *Hierarki Ilmu: Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu Menurut Al-Farabi, Al-Ghazali, Quthb Al-Din Al-Syirazi*, diterjemahkan oleh Purwanto, Bandung: Mizan, 1997.
- Bāsya, Ismā'īl, *Hadīṣah al-'Aṭfīn fī Asmā' al-Mu'allifin wa-Asār al-Muṣannifin*, Istanbul: Waki'lah al-Ma'arif, 1955.
- _____, *Ḥadīṣah al-Maknūn fī al-Zayl 'alā Kasyf al-Zunūn*, Istanbul: Waki'lah al-Ma'arif, 1945-1947.
- Berkey, Jonathan, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education*, Princeton: Princeton University Press, 1992.
- Brockelmann, C., *Geschichte Der Arabischen Literatur*, Leiden: E.J. Brill, 1937.
- al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā'īl, *Ṣaḥīḥ al-Bukhārī*, Mesir: Dār al-Fikr, tt.
- Bulliet, Richard W., "The Age Structure of Medieval Islamic Education," dalam *Studia Islamica*, vol. LVII (1983).
- al-Dīramī, 'Abd Allāh ibn 'Abd al-Rahmān, *Sunan al-Dīramī*, diedit oleh Fawaz Aḥmad Zamarrī dan Khālid al-Sab' al-Ālimī, Beirut: Dār al-Kitāb al-'Arabī, 1987.
- al-Dimaṣyqī, Taqī al-Dīn, *Tahaqquṭ al-Sāfī fī ṣiṣah*, India: Dā'irah al-Ma'arif al-'Uṣmāniyyah, 1979.
- Dodge, Bayard, *Al-Azhar: A Millenium of Muslim Learning*, Washington, D.C.: The Middle East Institute, 1961.
- _____, *Muslim Education in Medieval Times*, Washington, D.C.: The Middle East Institute, 1962.
- Fernandes, Leonor, "Mamlūk Politics and Education: The Evidence from Two Fourteenth Century Waḥfiyya," dalam *Annales Islamologiques* vol. XXIII (1987).
- Foster, F. Hugh, "Ghazali on the Inner Secret and Outward Expression of Religion in his 'Child'," dalam *Muslim World*, vol. XXIII (1933).
- Gabrieli, Francesco, "Adab," dalam H. A. R. Gibb, et. al. (ed.) *The Encyclopaedia of Islam*, 2nd edition, Leiden: E.J. Brill, 1986.
- Gellens, Sam I., "The Search for Knowledge in Medieval Muslim Societies: A Comparative Approach," dalam D.F. Eckelman dan James Piscatori (ed.) *Muslim Travellers*.

Pilgrimage, Migration, and Religious Imagination, Berkeley: University of California Press, 1990.

al-Ghazālī, Abū Hāmid Muḥammad, *Ayyuha al-Walad (O Disciple)*, diterjemahkan oleh G.H. Scherer, Beirut: Catholic Press, 1951.

_____, *Fāṭḥah al-'Ulūm*, Mesir: Maṭba'ah al-Husayniyyah al-Misriyyah, 1322H.

_____, *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn*, Kairo: Muṭaḥḥi al-Bābī al-Halabī, 1939.

_____, *Māḥin al-'Aḥad*, Mesir: Maṭba'ah al-Kurdistān al-'Ilmiyyah, 1328H.

_____, *Risālah al-'Adab fi al-Dīn*, dalam *Majma' 'ar al-Rasā'il*, diedit oleh Muḥy al-Dīn al-Kurdī, Mesir: Maṭba'ah al-Kurdistān al-'Ilmiyyah, t.

Gibb, H.A.R. dan Harold Bowen, *Islamic Society and the West: A Study of the Impact of Western Civilization on Muslim Culture in the Near East*, London: Oxford University Press, 1957.

Gilbert, Joan E. "Institutionalization of Muslim Scholarship and Professionalization of the 'Ulamā' in Medieval Damascus," dalam *Studia Islamica*, vol. LII (1980).

Goodman, L.E., "The Translation of Greek Materials into Arabic," dalam M.J.L. Young, et al. (eds.) *Religion, Learning and Science in the 'Abbasid Period*, Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Grunebaum, G.E. von, *Medieval Islam: A Study in Cultural Orientation*, Chicago: The University of Chicago Press, 1953.

Haarmann, Ulrich, "Arabic in Speech, Turkish in Lineage: Mamluks and Their Sons in the Intellectual Life of Fourteenth-Century Egypt and Syria," dalam *Journal of Semitic Studies*, vol. XXXIII (1988).

Ḥajjī Khallīlah, *Kasyf al-Zumūr 'an Asāmi al-Kutub wa-Funūn*, Istanbul: Maṭba'ah al-Ma'arif, 1941.

Ḥammādah, Muḥammad Māḥir, *al-Makṭabāt fi al-Islām: Nasy'atuhā wa-Taḥawwushā wa-Masā'iruhā*, Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 1981.

Hitti, Philip K., *History of the Arabs*, New York: Macmillan, 1970.

Hodgson, Marshall G.S., *The Venture of Islam: Conscience and History in a World Civilization*, Chicago: The University of Chicago Press, 1977.

Hoodbo, Perviz, *Islam and Science: Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality*, London: Zed Books Ltd., 1991.

Houtma, M. Th. et al (ed.), "Adab," dalam *First Encyclopaedia of Islam*, Leiden: E.J. Brill, 1987.

Humphreys, R. Stephen, "The Expressive Intent of the Mamluk Architecture of Cairo: A Preliminary Essay," dalam *Studia Islamica*, vol. XXXV (1972).

Ibn 'Abd al-Barr, Abū 'Umar Yūsuf, *Jāmi'* *Bayān al-'ilm wa-Fadlīh wa-inā' Yanbaghī fī Riwayatih wa-Hamīhī*, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, tt.

Ibn Hajar al-'Asqalānī, *a-Durar al-Kāminah fī A'jāib al-Mī'ah al-Sāminah*, Hyderabad: Dā'irah al-Ma'ārif al-Nizāmiyyah, tt.

Ibn Hāzīm al-Andalusī, *Risālah Manātib al-'Ulūm*, dalam *Rasā'il Ibn Hāzīm al-Andalusī*, diedit oleh Ihsān 'Abbās, Beirut: al-Mu'assasah al-'Arabiyyah li-Diṣṣah wa-Naṣr, 1987.

Ibn Jamā'ah, Badr al-Dīn, *Taṣkīrah al-Sāmi' wa'l-Mutakallim fī Adab al-'Ālim wa'l-Muta'allim*, diedit oleh Muḥammad Ḥāsyim al-Nadawī, Hyderabad: Dā'irah al-Ma'ārif al-'Ulmāniyyah, 1354H.

_____, *Taṣkīrah al-Sāmi' wa'l-Mutakallim fī Adab al-'Ālim wa'l-Muta'allim*, diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn, Beirut: Dār Iqra', 1986.

Ibn al-Jawzī, 'Abd al-Rahmān, *Lafāḥ al-Rabā' liḥ-Naṣīḥah al-Walad*, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1987.

Ibn Kāfir, 'Imād al-Dīn Abū al-Fidā', *al-Bidāyah wa'l-Nihāyah fī al-Tārīkh*, Mesir: Maṭba'ah al-Sa'adah, tt.

Ibn Khaldūn, 'Abd al-Rahmān Ibn Muḥammad, *al-Muqaddimah*, Beirut: Dār al-Jayl, tt.

Ibn Saḥnūn, Abū 'Abd Allāh Muḥammad, *Risālah Adab al-Mu'allimīn*, diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ālamī, 1990.

Ibn Taghī Biedī, Jamāl al-Dīn Yūsuf, *al-Mujūm al-Zāhirah fī Mulūk Miṣr wa'l-Qāhirah*, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1992.

al-Jurjānī, 'Alī Ibn Muḥammad, *Kitaḥ al-'Iṭ'āf*, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1988.

Kaḥḥālāh, 'Umar Riḍā, *Mu'jam al-Mu'allimīn*, Damascus: Maṭba'ah al-Taraqqī, 1957.

Khalaf, 'Abd al-Jawwād, *al-Qiṣṣah Badr al-Dīn Ibn Jamā'ah: Fayṣuḥu wa-Ākharu*, Karachi: Jamī'ah al-Diṣālat al-Islāmiyyah, 1988.

al-Khaṣīb al-Baghdādī, Abū Bakr Ahmad Ibn 'Alī, *al-Faḡīh wa'l-Mutafaqqih*, Kairo: Dār Iḥyā' al-Sunnah al-Nabawiyyah, 1975.

- _____. *Tārīkh Baghdad aw Madīnah al-Salām*, Kairo: Maktabah al-Khanjī, 1931.
- al-Khaṭīb, Muḥammad 'Aḡā, *Uṣūl al-Hadīṡ: 'Ulūmuhu wa-Muṣṭalahuhu*, Beirut: Dār al-Fikr, 1989.
- Kraemer, Joel L., *Philosophy in the Renaissance of Islam: Abū Sulaymān al-Sijistānī and His Circle*, Leiden: E.J. Brill, 1985.
- Lapidus, Ira M., "Knowledge, Virtue, and Action: The Classical Muslim Conception of *Adab* and the Nature of Religious Fulfillment in Islam," dalam Barbara Daly Metcalf (ed.) *Moral Conduct and Authority: The Place of Adab in South Asian Islam*, Berkeley: University of California Press, 1984.
- Little, Donald P., "The Nature of *Khingāḡha*, *Ribāḡa*, and *Zāwiyas* Under the Mamlūks," dalam Wael B. Hallaq dan Donald P. Little (ed.) *Islamic Studies Presented to Charles J. Adams*, Leiden: E.J. Brill, 1991.
- Madjid, Nurcholish, *Islam Doktrin dan Peradaban: Sebuah Telaah Kritis Tentang Masalah Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemoderenan*, Jakarta: Yayasan Paramadina, 1992.
- _____. "Tradisi Sejarah dan *Haṣyiyah* dalam Fiqh dan Masalah Stagnasi Pemikiran Hukum Islam," dalam Budhy Munawar-Rahman (ed.) *Kontekstualisasi Doktrin Islam Dalam Sejarah*, Jakarta: Yayasan Paramadina, 1995.
- Mahdi, Muḥsin, "The Book and the Masters as Poles of Cultural Change in Islam," dalam Speros Vryonis, Jr. (ed.) *Islam and Cultural Change in the Middle Ages*, Wiesbaden: Harrassowitz, 1975.
- Makdisi, George, "Muslim Institutions of Learning in Eleventh-Century Baghdad," dalam *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, vol. XXIV (1961).
- _____. *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981.
- _____. *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West with Special Reference to Scholasticism*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990.
- al-Maqrīṣī, Taqī al-Dīn Aḥmad, *al-Mawṣi' 'awāl-' 'ibār bi-Zikr al-Niḥal wa'l-Asr*, Mesir: Maktabah al-Nayl, 1325H.
- al-Māwardī, Abū al-Ḥasan, *Adab al-Dunyā wa'l-Dīn*, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1987.
- _____. *al-Aḥkām al-Sultāniyyah wa'l-Wilāyat al-Dīniyyah*, Mesir: Maṭba'ah Mustafā al-Bābī al-Halabī, 1973.

- Nakosteen, Mehdi, *History of Islamic Origins of Western Education A.D. 800-1350 with an Introduction to Medieval Muslim Education*, Boulder: The University of Colorado Press, 1964.
- Nashobe, Hisham, "The *ijaza*: Academic Certificate in Muslim Education," dalam *Hamdard Islamicus*, vol. VIII, no. 1 (1985).
- Nasr, Seyyed Hossein, *The Islamic Intellectual Tradition in Persia*, Richmond: Curzon Press, 1996.
- _____. *Science and Civilization in Islam*, Cambridge: The Islamic Texts Society, 1987.
- _____. *Three Muslim Scholars*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1964.
- al-Nawawī, Abū Zakariyyā, *al-Majmū' Syarh al-Muhaddith*, Damascus: Al-Mathba'ah al-Muniriyyah, lt.
- al-Nu'aymī, 'Abd al-Qādir ibn Muhammad, *al-Dāris fī Tārīkh al-Madāris*, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1990.
- Pedersen, J., *Fajar Intelektualisme Islam: Buku dan Sejarah Penyebaran Informasi di Dunia Arab*, diterjemahkan oleh Alwiyah Abdumahman, Bandung: Mizan, 1996.
- al-Qābisī, Abū al-Hasan, *al-Risālah al-Mufasssilah li-Ahwāl al-Muta'allimīn wa-Ahkām al-Mu'allimīn wa-Muta'allimīn*, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1990.
- al-Qiftī, Jamāl al-Dīn, *Inbāh al-Ruwāḥ 'alā Anbāh al-Nuḥāt*, Kairo: Dār al-Kutub, 1950.
- Qurashi, Mansoor A., *Some Aspects of Muslim Education*, Baroda: Centre of Advanced Study in Education, 1970.
- Rahman, Fazlur, *Islam*, Chicago: The University of Chicago Press, 1979.
- _____. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*, Chicago: The University of Chicago Press, 1982.
- Rosenthal, Franz, *The Classical Heritage in Islam*, diterjemahkan oleh Emily dan Jenny Mamonstein, London: Routledge, 1975.
- _____. *Etika Keselamatan Muslim: Dari Al-Farabi Hingga Ibn Khaldun*, diterjemahkan oleh Ahsin Mohamad, Bandung: Mizan, 1996.
- _____. *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam*, Leiden: E.J. Brill, 1970.

- _____. *The Technique and Approach of Muslim Scholarship*. Roma: Pontificum Institutum Biblicum, 1947.
- al-Salafī, Ibn Aybak, *al-Wāfī bi-Walāyat*, Istanbul: Wakālah al-Ma'ārif, 1931.
- al-Sakhāwī, Syams al-Dīn Muhammad, *al-Daw' al-Lāmi' fi-Ahl al-Qarn al-Tāsi'*, Kairo: Maktabah al-Qudsi, 1353H.
- Saibī, K.S., "The Banū Jamā'a: A Dynasty of Shāfi'ite Jurists in the Mamluk Period," dalam *Studia Islamica*, vol. IX (1958).
- al-Sam'ānī, 'Abd al-Karīm ibn Muḥammad, *Adab al-Imā' wal-ʿUstād*, diedit oleh 'Abd al-Amīr Syams al-Dīn, Beirut: Dār al-Kutub al-ʿĀlamī, tt.
- Saylī, Aydın Mehmed, "The Institutions of Learning in the Moslem World," Disertasi: Harvard University, 1941.
- Shalahi, Ahmad, *History of Muslim Education*, Beirut: Dār al-Kaṣyid, 1954.
- Shila, Edward, *Etika Akademik*, diterjemahkan oleh A. Agus Nugroho, Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1993.
- Steenbrink, Karel A., *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam Dalam Kurun Modern*, Jakarta: LP3ES, 1986.
- al-Subkī, Taj al-Dīn 'Abd al-Wahhāb, *Mu'īd al-Ni'am wa Muḥīd al-Nigam: al-Silāh al-Siyasī wal-Idārī fi al-Dawlah al-'Arabīyah al-Islāmīyah*, Beirut: Dār al-Hadīth, 1983.
- _____. *Tabaqāt al-Syūfīyyah al-Kubrā*, diedit oleh 'Abd al-Faṭīh Muḥammad al-Hāwī dan Maḥmūd Muḥammad al-Tanāhī, Kairo: Maṭba'ah al-Bāb al-Halabī, 1964-1976.
- al-Sulamī, Abū 'Abd al-Raḥmān Muḥammad, *Kutub Tabaqāt al-Sūfīyah*, diedit oleh Johannes Pedersen, Leiden: E.J. Brill, 1960.
- al-Suyūṭī, Jalāl al-Dīn, *Ḥusn al-Muḥādharah fi Akḥḍar Maw' al-Qāhira*, Kairo: Maṭba'ah al-Mawṣū'ah, 1921.
- Syams al-Dīn, 'Abd al-Amīr, *al-Furq al-Tarbawī 'ind Ibn Saḥmān wal-Qāhira*, Beirut: Dār al-Kutub al-ʿĀlamī, 1990.
- _____. *al-Maḥab al-Tarbawī 'ind Ibn Jamā'ah*, Taṭkīrah al-Sāmī wal-Mutakallīm fi Adab al-ʿAlīm wal-Muta'allim, Beirut: Dār Iqra', 1986.
- al-Syawkānī, Muḥammad ibn 'Alī, *Adab al-Talab, Sana' al-Markaz al-Dīrsāt wal-Abḥāṡ al-Yamaniyyah*, al-Jumhūriyyah al-'Arabīyah al-Yamaniyyah, 1979.

- Tibawi, A.L., "The Idea of Guidance in Islam From an Educational Point of View," dalam *Islamic Quarterly*, vol. III (1956-1957).
- _____. *Islamic Education: Its Traditions and Modernization into the Arab National Systems*, London: Luzac & Co., 1979.
- _____. "Origin and Character of al-Madrasah," dalam *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, vol. XXV (1962).
- Totah, Khalil A., *The Contribution of the Arabs to Education*, New York: AMS Press, 1972.
- Tritton, A.S., *Materials on Muslim Education in the Middle Ages*, London: Luzac, 1957.
- al-Tusi, Naṣīr al-Dīn, "Rikāb Adab al-Muta'allimīn," diedit oleh Yahyā al-Khaṣṣāb, dalam *Majalah Ma'had al-Makhtūtāt al-'Arabīyyah*, vol. III, no. 2 (Nopember 1957).
- al-Twaṣṣit, A. Othman, *Kebebasan Akademik Menurut Konsep Islam dan Barat* diterjemahkan oleh F. Rony Dalimunthe dan N.A. Fadhlī Lubis, Medan: Lembaga Ilmiah IAIN-SU, 1988.
- Yāqūt al-Rūmī al-Hamawī, *Irṣād al-Arīḥ ilā Ma'rīfat al-Adīb (Mu'jam al-Udabā')*, diedit oleh D.S. Margoliouth, London: Luzac & Co., 1970.
- Yousif, Abdulwahid Abdalla, "Muslim Learning During the Earlier Abbasid Era 749-851 A.D.," Disertasi: University of Toronto, 1978.
- al-Zāhiri, Abū Turāb, *I'lam Ahl al-Hādīr bi-Rijāl min al-Madī al-Ghābi*, [Saudi Arabia]: Dār al-Qiblah lil-Saqlāt al-Islāmiyyah, 1985.
- al-Zarnūjī, Burhān al-Dīn, *Ta'lim al-Muta'allim Tarīq al-Ta'allum*, diedit oleh Marwān Qabbānī, Beirut: al-Maktab al-Islāmī, 1981.
- _____. *Ta'lim al-Muta'allim Tarīq al-Ta'allum*, diterjemahkan oleh G.E. von Grunebaum dan Theodora M. Abel, New York: King's Crown Press, 1947.
- Zay'ūr, Syafiq Muhammad, *al-Fikr al-Tarbawī 'Ind al-'Alimawī*, Beirut: Dār Iqra', 1986.

INDEKS

A
 'Abd al-Jawwād Khālaf, 26, 37
 'Abduh, Muḥammad, 108, 110
 Abū Ḥanīfah, 63
 Abū al-Zakā', 32
 Abū al-Zayyāl, 56
 Abū al-Dardā', 56
adab, 1-5, 14, 15
 makna-, 3
adab al-kātib, 3, 15
adab al-nafs, 14
adab sukkān al-madāris, 15
adabuhu fī nafsihī, 14
adawāt al-nashh wa-syurūf al-ikhaff,
 15
akhlaq, 39, 67
 al-'Aṭṭar, 30, 31
 al-'Almawī
 al-Mu 'id fī Adab al-Mufid wal-
 Mustafid, 10, 43, 67, 87
 al-'Asqalānī, 27, 64
al-'ulūm al-'aqliyyah, 4
al-'ulūm al-'adabiyyah, 3
al-'ulūm al-syar'iyyah, 4

al-Ḥamawī, 88
 al-'Anbarī, 6
 al-'Usmānī,
 Adab al-Munīn, 12
 al-'Irāqī, 27
 al-ḥakū, 95
 al-Ṭahṭawī, 108
 al-Tūsī, 24
 Adab al-Muta'allimīn, 6, 11
 Adab al-Muta'allimīn wal-
 Muḥassalīn, 11
 Kitāb Adab al-Muta'allimīn, 6, 9
 al-Ahwānī, 8
 al-Azmawī, 34
 al-Anṣārī, 29, 30
 al-Lu'lu' al-Nāzim fī Ra'um al-
 Ta'allum wal-Ta'allim, 12
 al-Andalusī,
 Kitāb al-'Alim wal-Muta'allim, 11
 al-Astarābāzī, 12
 al-Azhar, 108
 al-Bīrūnī, 19
 al-Baghdādī, 51, 71
 al-Faqīh wal-Mutafaqqih, 8
 Tārīkh Baghdād, 8, 27, 64, 65, 69,
 70, 83, 88

Adab al-Jadal, 11
 al-Sam'ānī,
Adab al-Ṭalab, 10, 11
Adab al-Imā' wa-l-Istimā', 6, 9
 al-Subkī, 3, 30, 31, 48, 56, 98, 99, 102
Ilḡa' al-Nuḡa fi Sinā' al-Ḥiḡa' al-Durūḡ, 12
 al-Syāṭibī,
al-Manḥaj al-Muḥīd fi-mā Yalīzun al-Syayikh wa-l-Murīd, 11
 al-Syāfi' I, 35
 al-Syāṭibī
Adab al-Baḥs, 12
 al-Syīrāzī, 12
 al-Syawḡanī, 10
 al-Syaybānī, 63
 al-Zarnūjī, 23
Ta'lim al-Muta'allim Taṭarīq al-Ta'allum, 10, 11
 al-Zuhri, 43
 'Alī ibn Abī Ṭālib, 84
 'Amīd al-Qāsyī, 97
 'aql, 5, 13
 'aqlī, 13
asār, 8
 astrologi, 37
 Ayyūbiyah, 26, 33

B

baṣīrah, 69
 Baghdad, 22, 23, 58, 97
basma'ah, 53, 79, 92
bawwāb al-madrasah, 102
 Bayt al-Māl, 33

Beirut, 2, 3, 5-11, 23, 25, 27, 28, 32,
 33, 38, 42-44, 56, 67-70, 81, 87,
 89, 98, 99, 106
 Berkeley, 22-25, 46, 50, 52, 56, 62, 81,
 100, 101, 107

D

Dā'irah al-Ma'ārif al-'Uṣmāniyyah,
 26, 38
 Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 2, 8, 27,
 32, 33, 38, 44, 69, 70, 87
 Dār Iqra', 5, 10, 23, 38, 42, 43, 67,
 68, 87, 106
 Damascus, 26, 28, 30, 33-36, 39, 74,
 107
 dialektika, 74
 Umayyiah, dinasti, 17
dirāyah, 76

E

etika
 makna-, 1
 ~bidang pendidikan, 2
 ~profesi, 3
 etika akademis, 5-7, 9-15, 39, 41, 51,
 54, 80, 96, 107, 108, 109
 etos religius, 109

F

falsafah, 4
faqlh, 7, 8, 26, 30, 31, 33, 74, 75, 97, 103
 Fazlur Rahman, 19, 20, 21, 75, 105
fiisafat, 4, 17, 19-21, 31, 39, 90, 109

fiqh, 7, 17, 20, 26, 30, 31, 37, 63, 74,
88, 90, 95, 98, 106, 108
fuqahā', 4, 20, 75



grammar, 4, 54, 74, 90
guru, 2-4, 7, 8, 13, 14, 22-24, 28-31,
49, 51, 53-60, 62-64, 67, 69, 73,
75, 77-87, 97, 98, 101, 104, 106,
107; lihat juga *mudarris*



hadas, 51
hadis, 5, 6, 8, 9, 13, 14, 17, 28-31,
35, 37, 42, 48, 50, 52-54, 59, 65,
68, 69, 74, 76, 79, 88, 90, 95, 106
halaqah, 54, 64, 77, 78
Hamāh, 26, 27, 30
hamdallāh, 92
Hāsyim Asy'ari, 10
hayā', 5
Hitti, 96, 97, 98, 107
Hodgson, 21, 105, 108, 110
Hossein Nasr, 4, 9, 21, 23, 58, 63
humanisme, 4
Hyderabad, 27, 38



ibadah *qalbi*, 67
ibn 'Atā' al-Hanafī, 30, 31
ibn 'Abd al-Barr, 44-46, 56, 63, 70, 75
Jāmi' Bayān al-'Ilm wa-Fa, 8
ibn 'Abd al-Dā'im, 30

ibn 'Abd Allāh, 30
ibn 'Abd al-Warī, 30
ibn 'Abd Rabbihī, 6
ibn 'Allān, 30
ibn 'Allāq, 31
ibn 'Izzūn, 30
ibn Hamawīyah, 34
ibn Hanbal, 48
ibn Hazm, 27
ibn Ahmad, 45
ibn Abī 'Umar, 30, 31
ibn Abī al-Yasar, 30
ibn al-Habbāb, 64
ibn al-Barāzī 'ī, 30
ibn al-Burhān, 30
ibn al-Jawzī, 27
ibn al-Mutawwaj, 31
ibn al-Qastālānī, 30, 31
ibn bint al-A'izz, 32, 33
ibn Daqq al-'Id, 30, 31, 35
ibn Jamā'ah, 5, 13, 14, 15, 38, 39,
87-102, 104, 106-110
Barā' Jamā'ah, 25, 26, 32
biografi~, 22-36
~ilmuan ensiklopedis, 36, 37
~tentang etika guru, 41-51
~tentang etika mengajar, 51-57
~tentang etika bergaul dengan
murid, 58-65
~tentang topik etika, 5
~tentang etika murid, 67-85
karya~
al-'Umdah fī al-Ahkām, 37
al-Diyā' al-Kāmil wa-Syarh al-
Syāmīl, 37

al-Ta'ah fi Fa, 37
al-Fawā'id al-Ghazirah al-
Mustanbat min Hadis
Barirah, 36
al-Fawā'id al-Lā'ilah min
Sūrah al-Fātiḥah, 36, 37
al-Manhal al-Rawī fi Mukhtasar
'Ulūm al-Hadīs al-Nabawī,
 36, 37
al-Masālik fi 'ilm al-Manāsik,
 37
al-Muqtās fi Fawā'id Takrīr al-
Qiyas, 36
al-Radd 'alā al-Musabbahah fi
Qawā'id Ta'ālā, 37
al-Tanzīh fi Ibtāl Hujaj al-
Tasybīh, 37
al-Tibyān fi Muḥammāt al-
Qur'ān, 36
Arba'ūn Hadīsan Tusā'iyān,
 36, 38
Arjūzah fi al-Khulafā', 37, 38
Arjūzah fi Qu, 37, 38
Awsaq al-Asbāb, 37
Dīwān al-Khiṭab, 37
Ghurar al-Tibyān fi man lam
Yusammī fi al-Qur'ān, 36,
 37, 38
Hujjat al-Sulūk fi Muḥādāt al-
Mulūk, 37
Kasyf al-Ghumamah fi Ahkām
Ahl al-Zimnah, 37
Kasyf al-Ma'ānī 'an al-
Mutasybīh min al-Masānī,
 36, 37, 38

Lisān al-Adab, 37
Mukhtasar Afis al-Amal wal-
Syawq fi 'Ulūm Hadīs al-
Rasūl li-Jbn al-Salāh, 36
Mukhtasar fi Munāsabat
Tarājum al-Bukhārī li-
Aḥādīs al-Abwāb, 36, 38
Mustanid al-Ajnād fi Aḥād al-
Jihād, 37
Risālah fi al-Astaralāb, 37, 38
Syarḥ Kāfiyah Ibn al-Hājib, 37,
 38
Tahrīr al-Ahkām fi Tadbīr Ahl
al-Islām, 37, 38
Tathkirah al-Sāmi' wal-
Mutakallim, 5, 10, 13, 23,
 32, 37, 38, 39, 42, 68, 87,
 106, 107
Tajrid al-Ajnād wa-Jihāt al-
Jihād, 37
Tanqīh al-Munāzarāt fi Tashḥīḥ
al-Mukhābarah, 37, 38
 ibn Katsīr, 34
 ibn Khaldūn, 4, 20
al-Muqaddimah, 25, 39, 42, 60,
 62, 70, 75, 98, 110
 ibn Mālik, 30, 62
 ibn Mūsā al-Jawādī, 30
 ibn Razīn, 31
 ibn Sa'd al-Ḍaḥḍaḥ, 26, 30
 ibn Saḥnūn,
Risālah Adab al-Mu'allimīn, 7
 ibn Sulaymān, 54
 Ibrāhīm ibn Adham, 43

ḥārāḥ, 88
ḥāḥ, 27, 28, 29
 Ilmu syar'iyah, 18
 ilmuwan, 4-7, 9, 12, 18-20, 22, 23,
 26, 28, 29, 31, 34-37, 41-65, 67,
 69, 70, 74-76, 78, 80, 82, 83, 87,
 96, 98, 99, 106, 107, 110
 Imām al-Syāfi'ī, 35, 48, 50, 70
 Imām Mālik, 52
 India, 26, 38, 108, 110
 Iskandar Agung, 82
ittaba' a, 23

J
ja'iz, 47
jāmi', 24, 25
Jāmi' al-Hakīm, 35
Jāmi' Ibn Tūlūn, 35
jadal, 54, 74
 Jadal, 20
 Jerman, 38
 Jerusalem, 26, 30, 32, 107
jinābah, 61

K
kaṣā', 93
 Kairo, 8, 11, 22, 26, 27, 30, 31, 32,
 33, 34, 35, 36, 42, 48, 64, 67, 70,
 107
Kalām, 37
 Kerajaan Usmani, 32, 108, 110
khān, 24, 25, 26, 96, 101
khānqāh, 24, 25, 26, 101

khaṣṣ, 26, 32, 33, 34, 35
khaṣṣ Jāmi', 33, 34
kharāj, 47
khilāf, 20, 54, 74
khilāfah Abbasiyah, 20
khutbah, 92
khulāṣah, 12, 20
 kitab, 5, 7, 10, 11, 13, 14, 28, 32, 38,
 39, 41, 48, 49, 62, 72, 75, 76, 79,
 82, 90, 92, 95, 101, 107, 109
 kode etik, 1, 41, 43, 51, 57, 58, 67,
 73, 80, 83, 87, 96, 97, 100, 106,
 110
 konservatisme, 21, 22, 26, 31, 109, 110
 kurikulum, 108, 109
kuttab, 27

L
lānma, 23

M
mathab, 54, 74
 Madrasah
al-'Adiliyyah al-Kubrā, 34
al-Sālihiyyah, 33, 35
al-Kāmilīyyah, 35
al-Khaṣṣīyyah, 35
al-Nāsiyyah, 34, 35
al-Nāsiyyah al-Jawāniyyah, 34
al-Qaymariyyah, 32, 34
al-Syāmīyyah al-Barāniyyah, 33
 Firangi Mahal, 109
 Nizamiyah, 96, 97

Maghrib, 7, 8
 majelis ilmiah, 18, 77
major philosophers, 21
 Makkah ibn 'Allān, 27
 Makkah, 50
 Mamluk, 17, 22, 26, 32, 33, 44, 96,
 100, 101, 107, 109
*the building mania of Mamluk
 grandees*, 25
 manuskrip, 7, 11, 37, 38, 39, 62, 91,
 93, 95
 masjid, 24, 26, 47, 52, 57, 77, 102
 –al-Aqsā, 32
 masan, 94
 mazhab, 7, 8, 31–33, 54, 74, 95, 97, 100
 Mesir, 3, 8, 9, 22, 23, 25, 28, 32, 33,
 35, 46, 50, 55, 68, 82, 97, 98
 metode, 2, 6, 9, 19, 28, 63, 70, 95,
 101, 109
 –menghafal, 21, 49, 62, 73, 75,
 106
 –pembetulan tulisan
 ḥā', 93
 ā', 94
 khā', 93
 lā', 93
 mīn, 94
 ṣād,
 ṣaḥḥa', 93
 Minangkabau, 110
minor philosophers, 21
 Mongol
 invansi–, 20, 26
mu'ad, 24, 32, 56, 99
mu'allim, 2, 7, 13

muḥaddisūn, 4
muḥarrir, 30, 32–36, 46, 77, 97–99,
 104, 106; lihat juga *guru*
muḥid, 24, 56
muḥassinūn, 4
muḥī, 8, 25, 57
muḥtassar, 75, 105, 106, 109
mulāzim, 23
munāẓarah, 14, 98
 Munir-ud-Din Ahmed, 27–
 28, 58, 69, 88
muntaḥī, 78
murīd, 81
murşyid, 81
mustamil, 24, 56
muta'allim, 13, 41
mutakallimūn, 4
mutamayyiz, 78
mutammimat, 47
mutawassit, 78

N

Naṣir-i Khusraw, 19
 Nahu, 37
naqib, 55
naql, 13
 Nizām al-Dīn, 109
 Nizām al-Mulk, 19, 97
 Nisyapur, 77

P

Parsi, 4
 pedagogis, 10, 23, 42, 107

Persia, 21, 93
pesantren, 10, 11, 109, 110
prosodi, 54
Ptolemy, 97

Q

qāri', 75
Qayrawan, 7, 8
qirā'at, 74
Qirāfah, pemakaman, 35
Qutb al-Dīn Syirāzi, 64
qurra', 75

R

Rāmpūr, 38
Rihlah 'ilmīyah, 29, 69, 70
ribā', 24, 25
rijāl al-hadīth, 74
riwāyah, 76
rīksah, 98
Rosenthal, 7, 17, 42, 70, 88, 91

S

Sa'īd ibn Jabir, 51
salaḥ, 8, 43, 50, 82, 85, 86, 92, 104, 106
rahimahu Allāh, 92
samā', 76
sinā'ah, 39
sintaka, 74, 90
Steenbrink, Karel A, 110
Sufyān al-Sawri, 43, 59, 70
syarif, 55

syarah, 20, 105, 106, 109
syayikh, 22, 23, 24, 29, 33, 34, 35, 69, 74, 75, 77, 93, 95, 99, 108
syayikh al-syayikh, 33, 34, 35
Syihāb al-Dīn al-Khawī, 33
Syria, 4, 22, 26, 33, 96

T

ta'liqah, 76
tahsinīyah, 47
takhrīj, 94
tanbīh, 94
tayāmum, 86
The American Heritage Dictionary, 2

U

udabā', 4
ulūm al-hadīth, 36, 38, 74
ulūm al-Qur'ān, 36, 73
Umar al-Khaṣṣām, 19
usūl al-dīn, 54, 74, 90
usūl al-fiqh, 54, 74, 90

V

van Bruinessen, Martin, 109

W

waḥaḥ, 25, 26, 33, 46, 47, 53, 55, 81, 89, 96-100, 102
waḥṣyah, 54, 88, 99, 100
wara', 42
warraq, 87

wārid, 48, 74

Y

Yunani, 4, 17, 19

Yunani-Helenistik, 19

yusma - *'alayhi wa-yutabarrak bihi*,

35

Z

zāwiyah, 24, 25, 26, 35

Zāwiyah al-Syāfi', 35

zikir, 49

- *qalbi*, 48